

**Al oír las tintas:  
composición de textos multimodales**

Jim Nicolás Puello Bernal

Asesora: Sonia Salgado Acevedo

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de humanidades

Departamento de lenguas

Licenciatura en Español y Lenguas Extranjeras con Énfasis en Inglés y Francés.

Bogotá D.C.

2020

NOTA DE ACEPTACIÓN

---

---

---

---

---

---

Presidente del Jurado

---

Jurado

## Tabla de Contenidos

Capítulo 1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	7
Contextualización.....	7
1.1. Institución.....	7
1.2 Caracterización de las estudiantes.....	9
Prueba diagnóstica. ....	12
1.3 Delimitación del problema.....	16
1.4 Objetivos .....	18
1.5 Justificación .....	19
Capítulo 2 MARCO TEÓRICO .....	22
2.1 Antecedentes .....	22
Escritura .....	23
Sinestesia.....	24
Texto multimodal.....	26
2.2 Marco conceptual.....	28
Producción textual.....	29
Sinestesia.....	32
Texto multimodal.....	34
Capítulo 3 DISEÑO METODOLÓGICO.....	37
3.1 Investigación acción.....	38
3.2 Unidad de análisis y matriz categorial .....	39
3.3 Población.....	41
3.4 Instrumentos y técnicas de recolección.....	41
Observación. ....	42
Diarios de campo. ....	42
Prueba diagnóstica. ....	42
Encuesta .....	43
Consideraciones éticas. ....	43
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.....	44
4.1 Enfoque pedagógico.....	45
4.2 Fases desarrolladas.....	47
4.2.1 Fase 1 Preproducción textual: reconocimiento de los textos multimodales y las experiencias sinestésicas. ....	47
4.2.2 Fase 2 Preproducción textual: Experiencia sinestésica.....	49
Transformando las percepciones.....	50
¿Cómo dibujan las letras en mi cabeza? .....	50
4.2.3 Fase 3 Producción textual: Creación de textos multimodales.....	51
Esqueleto de cebra .....	51
4.2.4 Fase 4 Postproducción textual.....	52
Capítulo 5. Análisis de resultados.....	54
5.1 Fase 1 Preproducción textual: Reconocimiento de los textos multimodales y las experiencias sinestésicas. ....	55
Reconociendo la glándula pineal. ....	55
Oraciones compuestas y el párrafo. ....	57
5.2 Preproducción textual: Experiencia sinestésica. ....	59

Transformando las percepciones.....	59iv
¿Cómo dibujan las letras en mi cabeza? .....	61
5.3 Fase 3 Producción textual: Creación de textos multimodales.....	64
Esqueleto de cebra. ....	64
5.4 Fase 4 Postproducción textual: Pulir y publicar.....	66
6.CONCLUSIONES. ....	71
Lista de referencias .....	73
Anexos .....	76

## Lista de tablas

v

Tabla 1. Matriz categorial. ....	46
----------------------------------	----

Ilustración 1 Estructura de párrafo prueba diagnóstica.....	58
Ilustración 2 Párrafo luego de la intervención. ....	59
Ilustración 3 Párrafo de opinión.....	61
Ilustración 4 Párrafo de opinión.....	61
Ilustración 5 Borrador imagen grupo excitación.....	62
Ilustración 6 Correo dónde se estableció la comunicación con el curso.....	63
Ilustración 7: ¿Qué sucede en la escena? ¿Cuál es la causa de lo que sucede? Y ¿Cuál es el resultado de dichos eventos? .....	64
Ilustración 8 Esqueletos construidos.....	65
Ilustración 9 Primeros elementos del texto. ....	67
Ilustración 10 Blog Al oír las tintas. ....	67
Ilustración 11 Etapa de escritura.....	68
Ilustración 12 Etapa de escritura.....	69
Ilustración 13 Texto publicado en Al oír las tintas .....	70

## Capítulo 1

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

#### Contextualización

Este apartado contiene información general acerca del lugar en donde fue realizada la presente investigación, así como también de las estudiantes que hicieron parte de ella. Adicionalmente, se realizó la delimitación del problema de investigación para plantear los objetivos de la misma junto con su justificación.

#### 1.1. Institución

*Al oír las tintas* fue un trabajo de investigación planteado para la exploración de los sentidos al momento de la producción textual. Para esto, se trabajó con el grado 10-04 del Liceo Femenino Mercedes Nariño en la jornada de la tarde. Esta institución, de espacios amplios y donde resulta usual el eco rebotando en sus suelos de madera, es de carácter oficial y está ubicada en la localidad número 18: Rafael Uribe Uribe, sobre la agitación de la avenida Caracas y muy cerca de la avenida 1ro de mayo.

La institución, como se mencionó anteriormente, cuenta con amplias zonas verdes que abren la posibilidad de jugar con los ambientes de aprendizaje que están dispuestos para las estudiantes, sumado a esto, una huerta donde pueden adquirir conocimientos básicos sobre cultivo y alimentación. Por otro lado, el colegio cuenta con diferentes recursos tecnológicos, entre estos, una biblioteca con televisor y computadores donde se pueden desarrollar actividades usando contenido multimedia. El salón de las estudiantes se encuentra en un edificio diferente al de la biblioteca, condición que posibilita el desplazamiento de las estudiantes entre clases.

El Liceo trabaja con los niveles: preescolar, educación básica y media. Cuando las estudiantes <sup>8</sup> ingresan a la media vocacional, tienen la posibilidad de profundizar sus conocimientos en dos áreas principalmente: artes e idiomas. Esta característica permitió un perfilamiento sobre la forma en la que era posible trabajar con las estudiantes de acuerdo con sus intereses y los de la institución.

La visión del liceo Femenino Mercedes Nariño, hace énfasis en la construcción social a partir de saberes como las lenguas, las ciencias de la salud y el conocimiento de las NTIC. Con esto, busca que sus egresadas generen un impacto en la sociedad con la que interactúan. Para lograr este objetivo, resultó necesario aportar en la construcción de una actitud reflexiva y transformadora en las estudiantes, dicha actitud, les permitirá tener mejores habilidades para reconocer y construir tanto su realidad como las formas de interactuar con ella.

Es importante resaltar que el colegio tiene un enfoque humanista y se basa en un modelo pedagógico constructivista social. Por lo tanto, se buscó que las estudiantes fueran el centro de los procesos de aprendizaje, teniendo en cuenta que la sociedad es un factor importante dentro de este asunto. Para el Liceo Femenino Mercedes Nariño (2019) un modelo de *acción-reflexión-cambio* busca propiciar el desarrollo del potencial de las estudiantes a partir de sus necesidades, intereses y aptitudes. De igual forma, se buscó el despliegue de sus potencialidades intelectuales, éticas, estéticas y corporales en la interacción con los otros.

Como se ve, la realidad según se plantea en el PEI del Liceo, es modificable. Por lo tanto, el presente trabajo se acompasó con las características del colegio, puesto que se generaron estrategias de aprendizaje que dieron herramientas a las estudiantes para modificar y desarrollar su conocimiento además de su entorno. Para alcanzar lo anteriormente mencionado, se planteó la composición textual mediante la exploración de los sentidos como el camino para causar un pensamiento crítico, reflexivo, autónomo, creativo y transformador.

## 1.2 Caracterización de las estudiantes.

9

El colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño es uno de los 52 colegios que se ubican en la localidad Rafael Uribe Uribe. Esta institución cuenta con 2497 estudiantes de básica secundaria y media en las jornadas de mañana y tarde, allí, se ubica el curso 10-04 de la jornada de la tarde. A través de diferentes herramientas de recolección de datos, aplicadas durante el primer semestre del año 2019, se hizo posible construir un reconocimiento del grupo, así como también, de sus características cognitivas, socio-demográficos, culturales y lingüísticas. Con esto se consiguió la delimitación de un problema de investigación, además, el diseño de una propuesta de intervención pedagógica que incidiera en el desarrollo educativo de las estudiantes.

Para lograr lo anteriormente descrito, se tuvieron en cuenta los datos registrados en los diarios de campo y en los resultados de una encuesta. Con esto, se quiso evidenciar en un primer momento, las fortalezas y oportunidades dentro de los procesos de lectura y escritura. Con el primer instrumento mencionado, se lograron identificar características y comportamientos de las estudiantes dentro de la clase de español. Por otro lado, la encuesta tuvo como objetivo, indagar sobre las características individuales y comunes entre las estudiantes.

Dentro de las sesiones de observación (ver anexo 1) fue posible dar cuenta sobre un proyecto llamado *literatuya*, liderado por la profesora de español, el cual tiene como objetivo fortalecer las habilidades de lectura y escritura en las estudiantes. Durante esta etapa de análisis, se vio cómo la gran parte de las sesiones se centraron en la elaboración y revisión de guías; momentos en los que la mayoría de las estudiantes realizaban otras actividades. Dentro de la programación del curso, las estudiantes debieron realizar la presentación de un libro leído por elección personal, dejando ver las capacidades de producción textual y discursivas de las estudiantes.

En general, se hizo evidente que la concentración del grupo duraba muy poco al momento de llevar a cabo una actividad y constantemente, las estudiantes se encontraban hablando entre sí o

haciendo otras actividades. Sumado a esto, las interacciones dentro de las clases estuvieron permeadas por un lenguaje informal, registro que se empleaba de igual manera en las presentaciones de las estudiantes. A partir de haber observado las exposiciones (ver anexo 2), se hizo evidente el no uso de estrategias para la planeación de textos, sin embargo, la posibilidad para el debate y la discusión eran elementos que reactivaban el enfoque de las estudiantes en las clases.

Con el segundo instrumento para la recolección de datos (ver anexo 3), fue posible determinar los aspectos socio-demográficos, culturales, cognitivos y lingüísticos de las estudiantes. El primero de estos, fue el socio-demográfico para facilitar la información sobre la composición familiar, el estrato, grado de escolaridad de los padres y el tipo de vivienda de cada una de ellas. Posteriormente, esta encuesta quiso poner en evidencia los hobbies, pues hubo un interés desde el principio, por conocer los gustos e intereses del grupo. Finalmente, esta herramienta buscó que las estudiantes realizaran un reconocimiento sobre ciertas habilidades cognitivas.

Como resultado se obtuvo que: el grado 10-04 de la jornada de la tarde, contaba con 27 estudiantes entre las que predominaban las edades de 14 y 15 años, dos estudiantes de 16 años y una estudiante de 13. Por medio de esta encuesta, se determinó que los estratos 1,2 y 3 son los que componían al grupo, teniendo en cuenta que: el 41% de las niñas contaba con casa propia, el 48% de la población vivía en arriendo y el 11% habitaba en una casa familiar. Por otra parte, el 92% de las estudiantes afirmaba vivir con sus padres -o al menos uno de ellos- lo que dejaba ver la posibilidad de un acompañamiento académico y/o afectivo a los procesos que llevan las estudiantes.

También se evidenció, que las condiciones con las que contaban las estudiantes para enfrentar su vida personal y académica resultaban homogéneas, sin embargo, el grupo tenía diferencias en cuanto a sus preferencias. Al indagar sobre sus hobbies, se obtuvo que: el 22% de las niñas lee, el 15% de ellas escribe, el 33% baila, el 7% dibuja, el 7% interpreta un instrumento y el 15% realiza otra actividad (ver series, cantar, ser influenciadora de redes sociales y pintar). En relación con la práctica de deportes,

también hubo una división, de forma que solo el 48% del grupo llevaba una práctica deportiva continua. Por otro lado, El contenido que las niñas buscaban en internet también dejó ver particularidades en el grupo, y es acá, donde se obtuvieron características similares, pues el 85% de las niñas se interesaba por buscar contenido relacionado con música, arte y videos, mientras que tan solo el 15% frecuentaba las redes sociales. Con esto se hizo posible encaminar las estrategias pedagógicas que se aplicaron en el proyecto, enfocadas principalmente a la implementación de contenido multimedia.

Para posibilitar el surgimiento de la estrategia y la ruta de la intervención pedagógica, se destacaron los resultados en común sobre las preguntas acerca de las actividades de interés de las estudiantes, sus hobbies y el contenido que frecuentaban en la red. Por otro lado, esta encuesta tuvo preguntas dirigidas hacia el autorreconocimiento de las fortalezas y debilidades que ellas veían en sus competencias de producción y comprensión textual.

Con las preguntas 15,16,17,18 y 19 de la encuesta, fue posible evidenciar la reflexión que las estudiantes de 10-04 hacían de sus propios procesos cognitivos. Para este caso, hubo un foco sobre dos procesos: lectura y escritura. Tanto para la lectura como para la escritura un 60% reconoció, a alguna de las dos, como un hábito, mientras que un 33% afirmó que no lo era. El porcentaje restante, dejó todo este espacio en blanco.

Las preguntas mencionadas que arrojaron estos resultados contaban con una parte argumentativa con el objetivo de ver la capacidad de producción textual en una primera etapa. Cuando la respuesta sobre el hábito de leer y/o escribir era negativa, el argumento fue principalmente el disgusto, la falta de creatividad y el manejo de las herramientas de redacción. Cuando la respuesta sobre el hábito de leer y/o escribir fue positiva, se sustentó sobre el disfrute y la fantasía que generan estas competencias, dado a la posibilidad expresiva que contienen. Sin embargo, en ambos casos la mayoría de las respuestas tuvieron como argumento único al gusto, limitando así su capacidad argumentativa, sin mencionar el porcentaje del grupo que dejó esta parte del diagnóstico sin respuesta.

Fue importante también, identificar las dificultades que las participantes reconocían en sus procesos de aprendizaje. Indagando por esto, se encontró entre las dificultades más destacadas a la memoria, la concentración, la comprensión lectora y la escritura, estos puntos representaron el 41%, 33%, 11% y el 4% respectivamente. Sin embargo, en aquellas preguntas que contenían una parte de argumentación, las estudiantes dieron respuestas muy cortas, poco argumentadas y sin la estructura de un párrafo, como se solicitaba en esta parte de la prueba.

A partir de los resultados de estos ejercicios, se hizo evidente que las estudiantes no suelen poner en práctica sus conocimientos para la planeación y producción textual. Por otro lado, el debate es una herramienta a la que las estudiantes responden de forma positiva. Mientras que tanto el contenido multimedia como la interacción en la internet, resultan ser temas de interés para el grupo en general.

Otro aspecto importante a mencionar dentro de la contextualización, es la experiencia que el docente investigador tiene dentro del mundo de la música y la producción musical. Dicha característica permitió el direccionamiento de la propuesta al generar una relación entre estos conocimientos con las necesidades y los objetivos tanto de las estudiantes como de la presente investigación.

### **Prueba diagnóstica.**

Con el objetivo de evidenciar las fortalezas y oportunidades en los procesos de lectura y escritura en las estudiantes 10-04, se aplicó un instrumento de recolección de datos: una prueba diagnóstica (ver anexo 4) que permitió profundizar en el trabajo de contextualización del curso frente a sus necesidades y los objetivos de la institución, así como también los propuestos por el MEN para el ciclo correspondiente. Este instrumento fue una adaptación de diferentes ejercicios y se aplicó en dos fases.

Al momento de la presentación del diagnóstico, las estudiantes realizaron preguntas en torno <sup>13</sup> al valor calificativo que el ejercicio tenía, frente a esto, el docente investigador les hizo saber a las estudiantes que la actividad no tendría ninguna nota y que se esperaba una participación consciente de parte de ellas. La determinación sobre aquello, tuvo como eje entablar una relación de confianza entre las estudiantes y el docente investigador, hecho que facilitó la comunicación a lo largo del trabajo.

Así pues, para la primera fase (lectura) se escogieron dos textos con temáticas diferentes, la elección de estas temáticas se basó en las encuestas (pregunta 15), además de las conversaciones sostenidas con la profesora en diferentes sesiones de observación. La primera temática presentada trató sobre los componentes científicos del amor, un tema que resulta importante para la edad en la que se encontraban las niñas de 10-04.

El párrafo mencionado era de tipo informativo y se estructuró con 5 preguntas, para lo cual: las preguntas 1 y 2 necesitaron una lectura inferencial para encontrar su respuesta, por otro lado, los puntos 3, 4 y 5 necesitaron leerse desde el nivel literal. La segunda temática que se trabajó fue el fin del universo. En este párrafo de tipo informativo, para la pregunta (6) se precisaba de un proceso de lectura literal para hallar la respuesta, a su vez, las preguntas 7, 8, 11 y 14 requirieron un análisis inferencial; finalmente, las preguntas 9, 10, 12 y 13 exigieron un sentido crítico de lectura. Teniendo en cuenta que el último nivel de lectura mencionado hace parte principal del ciclo siguiente, estas preguntas funcionaron para alimentar el ejercicio.

El resultado general para esta fase mostró que: un 46% de las estudiantes acertó en su lectura literal, el 53% lo logró en un nivel inferencial y el 42% descifró las preguntas que solicitaban una lectura crítica. El nivel de lectura que más se ha desarrollado en el grupo es el inferencial y esto deja ver que se ha llevado un proceso efectivo hacia la identificación de contextos, ideas globales y

culturales que se contienen los textos. Luego de analizar los resultados de la prueba, fue posible afirmar que, 15 estudiantes del curso 10-04 llevaron a cabo un proceso integral de lectura.

La segunda fase, fue la prueba de producción que constó de dos puntos, cada uno con su respectiva rubrica de evaluación (anexo 5). En el primero, se les solicitó a las estudiantes la composición de un informe que diera cuenta de la celebración del día del niño en la institución educativa. Para poder realizar de manera efectiva este informe, el ejercicio en su planteamiento solicitó tener en cuenta 5 datos importantes: el informe debía explicitar la actividad realizada, para qué se realizó dicha actividad, quiénes fueron los beneficiados con la actividad, una conclusión para el informe y –aunque no aparecía de manera literal en el planteamiento del ejercicio- el uso correcto del tiempo pretérito, pues el ejercicio planteó que la situación sobre la cual se debía realizar el informe, fue desarrollada en un momento anterior.

Para la segunda parte concerniente a la escritura, el diagnóstico solicitó que las estudiantes de 10-04 escribieran sobre una anécdota relacionada con una experiencia importante sobre sus vidas, en aproximadamente 10 renglones. La revisión de este punto tuvo en cuenta la estructura de un texto explicativo, en el cual, se debía identificar una introducción, un desarrollo de los hechos y una conclusión. Además, otros dos puntos importantes en la redacción de la anécdota fueron: la coherencia, dada desde una correcta secuencia jerárquica de los hechos (sobre un mismo tema) y la cohesión, que dejaba ver una conexión lógica entre los hechos.

Como resultado en las actividades de producción textual, para el primer ejercicio se obtuvo que: el 32% de las estudiantes que realizó el trabajo, tuvo en cuenta todos los datos para la elaboración del informe solicitado. El 20% del grupo, tuvo en cuenta 4 elementos, pero desatendió la utilización correcta del tiempo verbal. El 28% del grupo dejó de lado la correcta utilización del tiempo y la actividad realizada. Por otro lado, hubo un 20% de las niñas que no tuvo en cuenta el tiempo, la actividad realizada ni el para qué de la misma.

La revisión del ejercicio hizo posible identificar que 18 estudiantes del grupo, tenían oportunidades de mejora frente al seguimiento de una estructura al momento de la producción textual. Cabe resaltar que el planteamiento de la actividad mostró los datos a tener en cuenta como guía para seguir en su elaboración. Esto puso en evidencia el apuro por buscar herramientas que permitan la delimitación y planeación a la hora de producir un texto.

La segunda parte del ejercicio de producción textual, mostró resultados que dejaron en evidencia, cómo se desenvuelven las estudiantes en la escritura cuando no es de forma dirigida. Al hacer la lectura de este punto que pidió a las estudiantes la redacción de una experiencia personal, se revisó la estructura del párrafo, la coherencia del mismo y el uso correcto del tiempo verbal. Se observó que el 41% de las estudiantes de 10-04 cumplió de manera satisfactoria el ejercicio, mientras que el 25% realizó el ejercicio de forma incompleta. Finalmente, hubo un 34% del grupo con un resultado de 0 puntos, dado que omitió por completo la redacción de este apartado. Con esto, se evidencia que las estudiantes no realizan reflexiones de vivencias llenas de experiencias sensoriales, con el objetivo de transformar esta información en un modo de significación diferente.

De forma que las competencias de producción textual, en suma, recibieron los resultados más bajos. En ambos puntos, el porcentaje de las estudiantes con la totalidad del ejercicio realizado, fue inferior al 50%. Alrededor de 20 estudiantes del grado 10-04 no lograron redactar de manera efectiva desde sus propias experiencias. Además, aunque los resultados en lectura fueron mayores, no hay un porcentaje significativo de estudiantes con la apropiación de esta competencia, por consiguiente, la producción textual se ve directamente afectada en cuanto al uso de marcadores textuales y estructuras para la redacción.

Particularmente, entre el primer y el segundo punto de la parte de escritura, variaron los resultados. En lo que correspondió al primer ejercicio, se obtuvieron resultados más altos, dado que se presentó una estructura a seguir; datos específicos a los cuales referirse y un contexto determinado para

enunciar. A las estudiantes les costó más trabajo hacer un ejercicio de memoria, esto hizo evidente la <sup>16</sup> dificultad que tienen para hacer una reflexión sobre sus propias experiencias, dejando incluso como resultado, el rechazo absoluto por el desarrollo del punto.

De esta forma, se hizo posible señalar al fortalecimiento de la competencia de producción textual, como el foco de este trabajo de investigación. Por otro lado, se ve la importancia en la reflexión de experiencias puesto que las estudiantes llegan incluso a eludir esta actividad. Es importante resaltar, que las actividades mencionadas anteriormente son fundamentales para el desenvolvimiento académico y social en la vida de todo ser humano, teniendo en cuenta, que el buen manejo de estas habilidades puede conllevar a la transformación del sujeto y en consecuencia de su entorno.

### **1.3 Delimitación del problema.**

A partir de los resultados obtenidos con las observaciones, la encuesta y el diagnóstico, se obtuvo que aquello que los estándares básicos de competencias (2003) proponen para el ciclo cuarto de formación, no se alcanza satisfactoriamente. Frente a esto, las estudiantes mostraron falencias en cuanto a la organización de los textos, la planeación de los mismos y el importante ejercicio de la reescritura.

Uno de los resultados analizados durante la aplicación de las herramientas de recolección de datos fue que las estudiantes no organizaban sus textos, dicha conclusión, surgió dado que los ejercicios utilizados mostraron que las estudiantes no ubicaban jerárquicamente los elementos que constituían sus escritos o fueron omitidos por completo. Por lo que resultó preciso generar una estrategia que permitiera a las estudiantes mejorar dicha tarea.

Otro problema evidenciado fue la utilización de estrategias descriptivas y explicativas como herramientas para la producción. En los ejercicios presentados, así como también en las sesiones de

observación, fue posible ver que las estudiantes no recurrían a los elementos propuestos dentro 17 de la misma formulación de las actividades, para facilitar los ejercicios de escritura. Por lo cual, el presente trabajo se planteó dentro de sus objetivos, que el curso 10-04 empleara diferentes modos y estrategias para llenar de significado sus composiciones.

Entre estas oportunidades, se hizo necesario trabajar en la elaboración de planes textuales y la elaboración de primeras versiones. Dados los resultados de la prueba diagnóstica, se pudo ver que las estudiantes no tenían en cuenta la realización de esqueletos que esquematizaran y construyeran lógicamente los textos antes de ser redactados.

Los ejercicios propuestos, tuvieron espacios para que las estudiantes realizaran reflexiones. Estas actividades se plantearon para que ellas identificaran sus habilidades cognitivas, pero, además para que pudieran realizar un reconocimiento frente a su vida y sus propias experiencias. Como resultado, 20 estudiantes prefirieron omitir este punto. Dado de esta forma, se evidenció que la escritura es una actividad que no se contemplaba dentro de la cotidianidad o que sirviera como un medio para movilizar la comunicación de sentimientos y experiencias.

Por lo anterior, se hace necesario fortalecer la competencia de producción textual ya que es una actividad fundamental que construye la realidad de las estudiantes. Esto es posible de identificar en las subculturas que conforman nuestra actualidad bogotana, donde las formas estéticas de la comunicación condicionan las relaciones interpersonales. Lo propuesto, es un factor determinante para la vida adolescente, pues la importancia de la comunicación no tiene fines académicos sino sociales, y a su vez, estará influenciada por las sensaciones que son ofrecidas por el entorno. Con ello en mente, hay que preocuparse también por las reflexiones que realizan las estudiantes sobre las emociones y los sentidos al momento de comunicarse.

En relación con lo anterior, se deben tener en cuenta los modos y los medios actuales para la comunicación, pues esto afecta directamente a la manera en la que las estudiantes se

relacionan con el mundo y con la competencia de producción textual. El portal interactivo, Colombia aprende (2018) realizó una publicación en la que expuso:

18

Sobre los soportes donde más escribe la gente mayor de 12 años, el 74,3 por ciento lo hace a través de un teléfono móvil, el 62,4 por ciento prefiere escribir en papel, el 36,9 por ciento se decide por el computador de escritorio o portátil y el 5,2 por ciento lo hace en una tableta.

(p.01).

De tal manera, se puede ver la importancia de propiciar nuevas metodologías y nuevos recursos para el desenvolvimiento de las estudiantes en la competencia de producción textual. Para efectos de la presente investigación, se tomaron las experiencias sinestésicas elaboradas a partir de secuencias sonoras para estimular la creación de mundos posibles, de narraciones con características multimodales por parte de las estudiantes.

### **Pregunta problema.**

Por medio de los instrumentos de recolección de datos, se identificaron unas necesidades en las estudiantes que sirvieron como puente para proponer el siguiente cuestionamiento:

¿De qué manera incide la composición de textos multimodales, creados a partir de experiencias sinestésicas, en el desarrollo de la competencia de producción textual en las estudiantes de 10-04 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño?

## **1.4 Objetivos**

### **1.4.1 Objetivo General**

Analizar la incidencia en el desarrollo de la competencia de producción textual al hacer uso de experiencias sinestésicas en la composición de textos multimodales, mediante la creación de un blog.

## 1.4.2 Objetivos Específicos.

19

- Generar experiencias sinestésicas para el diseño de herramientas de planeación textual con las estudiantes del curso 10-04 del Liceo Femenino Mercedes Nariño.
- Construir el blog *Al oír las tintas* utilizando etapas para la composición de textos multimodales.
- Realizar una triangulación entre los datos obtenidos para cada fase del trabajo de investigación.

## 1.5 Justificación

El progreso de los y las estudiantes en las competencias de producción textual, así como la apropiación de esta actividad como un hábito, es un tema que resulta fundamental dentro de la labor docente. Sin embargo, lo anterior no es algo que preocupe solamente al profesorado o a las instituciones. El Estado ha llevado a cabo iniciativas que buscan la apropiación y el fortalecimiento de la escritura, tales como: *leer es mi cuento* (Colombia aprende, 2018) allí se busca que niñas, niños, adolescentes y jóvenes incorporen la escritura en su vida cotidiana. Por otro lado, el programa *RELATA* (Biblioteca Nacional de Colombia, s.f.), el cual plantea el uso de estrategias de escritura creativa para fortalecer dicha habilidad.

La realización del diagnóstico y de las observaciones en el curso 10-04 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, dejó al descubierto ciertas oportunidades de mejora que las estudiantes tenían, en cuanto a sus competencias de comprensión e interpretación textual, así como también, fue posible evidenciar dificultades que referían a las competencias en la producción textual. Por lo tanto, se vio la necesidad de pensar en una estrategia de acompañamiento que impulsara estos procesos en las estudiantes.

Para esto fue necesario reconocer la importancia que tiene el desarrollo del lenguaje en las estudiantes y, en consecuencia, la importancia de potenciar las competencias de escritura y de lectura.

Por lo tanto, se tomaron de base los planteamientos formulados por los estándares básicos de competencias del lenguaje ( Ministerio de educación nacional, 2003), mostrando que el mismo, posibilita la creación de mundos, de nuevas realidades; se hace posible la transformación del mundo conforme a las necesidades de los sujetos; expresar sentimientos, entre otros aspectos que le dan un valor subjetivo y social. De manera que la necesidad de un desarrollo del lenguaje no se ubica solamente en los intereses y necesidades de una persona, sino de la sociedad misma.

Dentro de las razones que a lo largo del trabajo son descritas, se presenta en diferentes momentos la importancia de la producción textual como un elemento determinante dentro de la vida. Por lo tanto, partir de la vida misma de los agentes del ejercicio, llenó de sentido las acciones realizadas a lo largo del trabajo. En relación con esto, se tuvieron en cuenta los gustos y los temas de interés para las estudiantes de 10-04, por otro lado, fue fundamental la experiencia del docente investigador en cuanto a música y producción musical. De esta forma, conectó los elementos de la investigación, con la realidad y los conocimientos previos de los participantes.

Por tales motivos, generar un avance en las competencias mencionadas dentro del grupo 10-04, significó también un avance, cambio o mejora, en su contexto inmediato y en la sociedad. Así, la intención de la intervención pedagógica estuvo dirigida al potenciamiento de la competencia de producción textual en las estudiantes, puesto que esta recibió los resultados más bajos dentro de las pruebas aplicadas. Teniendo en cuenta que la producción textual es un evento que en muchas ocasiones sucede de forma simultánea con la comprensión, fue necesario diseñar estrategias de lectura y reflexión a través de experiencias sinestésicas. De esta forma se obtuvieron los insumos que posibilitaron la composición textual en las estudiantes.

Se propuso para las estudiantes del curso 10-04 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, la composición de textos multimodales en los que no solamente se vio la combinación de elementos semióticos, sino que adicionalmente, estos contuvieron un componente creativo que fortaleció aspectos

importantes como la estética –que se consolida dependiendo de cada sujeto- y la creatividad, junto con la exploración de herramientas que la estimulen. Así, se buscaron nuevos temas, nuevas ideas o estructuras para la composición de textos, que no se rigieron solamente por el código escrito, por el contrario, dieron la posibilidad de desarrollarse haciendo combinaciones de diferentes modos semióticos.

Fue necesario establecer una herramienta que hiciera viable esta propuesta generadora de textos multimodales. Por esto, se propuso el diseño de experiencias sinestésicas como base para la estimulación creativa de las estudiantes, experiencias que también, se presentaron en formas multimodales donde el eje transversal fue el uso de secuencias sonoras.

Con esto, se abarcó el problema que presentaron las niñas para la producción de sus textos, pues se hizo un ejercicio en el que se tomó más conciencia de la exploración de los sentidos como un elemento significativo para la producción textual. Por esto, se destacó una facultad importante de las experiencias, pues permitieron la transducción<sup>1</sup> de una categoría semántica aprendida en una experiencia sensorial, es decir, luego de los ejercicios de exploración sensorial, las reflexiones fueron transferidas a otros tipos de señales: sonido, imagen y escritura. Dado así, las experiencias que se generaron, promovieron la creatividad en las estudiantes, a la vez que permitieron la elaboración de estrategias para componer su propio texto multimodal, logrando así que este se convierta en una experiencia sensorial para alguien más.

---

<sup>1</sup> De acuerdo con la rae: Transformación de un tipo de señal en otro distinto.

## Capítulo 2

### MARCO TEÓRICO

En este apartado se hace posible la revisión sobre dos aspectos fundamentales para el sustento del proyecto: antecedentes y referentes teóricos. El primero, refiere a las investigaciones que se han realizado antaño que guardan relación con los conceptos, metodologías, propuestas pedagógicas, entre otros elementos que dieron lugar y sirvieron como base para el desenvolvimiento de la presente investigación. La segunda parte de este numeral, muestra la construcción teórica que sirvió como soporte y dirección para el presente trabajo.

#### 2.1 Antecedentes

No es la primera vez que surgen cuestionamientos sobre las formas para acompañar el desarrollo de los procesos de producción textual. Por medio de la búsqueda de investigaciones previas en relación al texto multimodal, la sinestesia y la producción textual, se obtuvieron aportes teóricos y metodológicos que ajustaron el rumbo y el ritmo de los desafíos, que, junto con las estudiantes se propusieron. Dada la importancia del ejercicio mencionado, en este apartado es posible revisar 6 investigaciones escogidas con dicho propósito. Adicionalmente, se presentan los aspectos más pertinentes dentro de los trabajos citados en relación con *Al oír las tintas*. Dentro de esto, se realiza una mención de los apartados teóricos que influenciaron el presente trabajo de investigación.

A continuación, se presentan los trabajos revisados, organizados en tres ejes principales. El primer tema del cual dan cuenta los antecedentes es la escritura, desde perspectivas que buscan una nueva percepción sobre esta actividad. Luego, la sinestesia como un elemento bastante efectivo para

transformar entornos y llenar de sentido cualquier ejercicio de composición textual. Por último, se mencionan investigaciones previas sobre la escritura multimodal, mostrando que es una estrategia efectiva para desarrollar la competencia de producción textual.

### **Producción textual.**

El primer trabajo a referir lleva por título *Ambientes de aprendizaje y Escritura creativa: mejorando la producción textual* realizado por Angie Carolina Ávila Mahecha de la Licenciatura en español y lenguas extranjeras de la Universidad Pedagógica Nacional en el año 2017. El objetivo de este trabajo es determinar los efectos que tiene una estrategia basada en ambientes de aprendizaje y ejercicios de escritura creativa en la producción textual de los estudiantes. Para la realización de esto, la investigadora elabora un concepto sobre la escritura, partiendo de la lectura de la autora Emilia Ferreiro (citado por Ávila Mahecha, 2017)

la escritura es la producción de sentido por medio de signos gráficos y esquemas de pensamiento para representar y comunicar significados y que esta se constituye en un proceso individual a la vez que social en la que se configura un mundo y entran en jugo saberes, competencias, intereses y está determinado por el contexto en el cual se produce. (p.26)

De manera que, la producción textual permite el uso de diferentes modos para representar la realidad más allá de la escritura. Por otro lado, la investigadora refiere a Daniel Cassany exponiendo la visión que este autor tiene de la escritura como “un instrumento apasionante para relacionarse con la realidad” (Ávila Mahecha, 2017, pág. 25) por tanto, se toma a esta actividad como un elemento que facilita la observación y la exploración de los contextos. De acuerdo con los resultados de la investigación, es posible comprobar que los ejercicios de escritura creativa sirven como elementos elicitors del interés. Adicionalmente, mejoran la disposición de los estudiantes frente a la escritura al tiempo que provee insumos para ella.

En seguida, se presenta la investigación realizada por Carol Janeth Plasencia Erazo,

*Desarrollo de escritura creativa mediante las experiencias personales significativas como estrategia para la creación de cuentos fantásticos en los estudiantes de grado quinto del colegio nueva Andalucía del municipio de Soacha.* Esta investigación buscó desarrollar la producción escrita a través de las experiencias de los estudiantes, con el fin de producir creativamente una historia fantástica. La investigación tuvo cuatro fases: motivación, creación, desarrollo y autoevaluación. Las fases anteriormente descritas sirvieron como guía para el diseño de *Al oír las tintas*.

Dentro de la construcción teórica, se ve la importancia de la producción textual como un elemento constituyente de la realidad y los diferentes contextos, en referencia a esto, la autora propone.

Vygotsky considera que aun en su desarrollo mínimo, el lenguaje escrito requiere de un alto nivel de abstracción... Al mismo tiempo, la escritura nos permite la expresión de ideas y sentimientos, que podemos comunicar y compartir con los otros a través del tiempo y del espacio. (Como cita Plasencia Erazo, 2016)

Con lo anterior, se destaca entre las conclusiones la forma en que la estimulación para la escritura influye directamente en la relación que tienen las estudiantes con la realidad y las abstracciones que de ella se realizan. Por otro lado, los ejercicios de escritura creativa permiten la creación de talleres para lograr los objetivos propuestos frente a la producción textual. Adicionalmente, la investigación logró que los estudiantes asimilaran a la escritura como un hábito dentro de sus vidas.

### **Sinestesia.**

En relación con la sinestesia, se referencia un trabajo realizado por Cristina Edo Feced en el año 2017 *La sinestesia como método de aprendizaje: creatividad y memorización*. Este trabajo basa su formulación en la búsqueda del desarrollo de la metacognición por parte de los estudiantes, haciendo

uso de nuevas metodologías y técnicas de enseñanza. Como ejemplo de esto se destaca el trabajo con<sup>25</sup> la sinestesia hacia el desarrollo de la creatividad e imaginación. En esta investigación la autora se refiere a la sinestesia como a una alteración sensorceptiva, además, hace evidente la forma en que la sinestesia permite la combinación de distintos modos para producir un texto. En relación con lo anterior, la autora propone:

Carmina figurata (Lee, 1982: 23). Esta expresión se refiere a la escritura ligada a las imágenes, de modo que el lenguaje adquiere una dimensión visual, al mismo tiempo que la imagen complementa la información literal, creando una redundancia entre ambas. (Edo Feced, 2017, pág. 7)

De esta forma, se ve la posibilidad de crear experiencias sinestésicas en función de la producción textual a través de la combinación de diferentes recursos como la imagen y la escritura. Estos ejercicios están sujetos a las posibles percepciones de los estudiantes, en relación con esto la autora enuncia.

“La atribución de los significados lleva aparejado el reconocimiento de los estímulos y la asociación con un determinado contenido; de esta manera, el proceso sensorial se transforma en una actividad cognitiva, lo que se denomina la percepción, (Lee, 1982: 156) donde el cerebro debe interpretar o descubrir adecuadamente el significado de la imagen que se proyecta en la retina” (pág. 8)

Por lo tanto, la elaboración de significados supone una conexión entre el conocimiento dado y las sensaciones que los y las estudiantes puedan generar sobre el mismo. Más adelante, la autora resalta nuevamente, “Según A. Callejas y J. Lupiáñez (2012: 26), la percepción consiste en una serie de procesos psicológicos basados en la experiencia, en la memoria y en el juicio” (pág. 8). Así pues, los ejercicios de sinestesia buscan la estimulación sensorial de los y las estudiantes a partir de un tema determinado, generando un dialogo junto con las experiencias y el contexto de los participantes.

En conclusión, la importancia del uso de nuevas metodologías y la relación entre los temas y 26 los estudiantes, conllevan a que los mismos sientan su papel protagónico dentro de las actividades en la clase. Con esto, se vio la importancia de realizar trabajos que salieran de la cotidianidad de los estudiantes, pues permitieron el desarrollo de su potencialidad cognitivo, a la vez que se convirtieron en una experiencia significativa para ellos.

Para alimentar las bases conceptuales necesarias para la elaboración de la presente investigación, se hizo una lectura y análisis de: *SINESTESIA Y ARTE hacia la autoinvestigación creativa* (Salas Vilar, 2015). Este trabajo muestra la intensa relación que existe entre arte y sinestesia, además se muestra su utilización como metáfora expresiva por muchos artistas, sin necesidad de ser sinestésicos.

La investigadora propone que la sinestesia configura un mundo diferente de percepciones, constituyéndose así, como puerta a la creatividad. Esto se hace posible ya que surgen nuevas formas de concebir las experiencias mundanas, por consiguiente, se generan nuevas realidades y formas de representar. Una de las actividades a resaltar, se basó en la combinación de música, poesía y color, en donde se les asignó a diferentes piezas musicales un color, y a éste, palabras que se combinaron en la construcción de un poema, dejando ver así la potencialidad creativa que reside en las experiencias sinestésicas conjugadas con los sonidos y las imágenes en favor de la escritura.

### **Texto multimodal**

En relación con el texto multimodal, se refiere un artículo de investigación publicado por la revista Folios y que lleva por título *Procesos de comprensión y producción de textos multimodales a través del libro álbum*, realizado por Ángela Patricia Melo Arévalo. El objetivo de la investigación fue determinar cómo se daban los procesos de comprensión y producción de textos multimodales de los

estudiantes del grado 302 de la Institución Educativa Distrital Tomás Carrasquilla en la Ciudad de Bogotá, a partir de la creación de un libro álbum. Esta investigación aclaró la posibilidad de implementar diversos recursos semióticos dentro de un enfoque multimodal, además resalta la importancia de este tipo de textos y/o enfoques dentro de la comunicación. Para esto, la autora cita a Kress, quien plantea que

La diversidad de modos (escrito, visual, gestual, sonoro, etc.) de los cuales se dispone en la sociedad actual para comunicar, tiene consigo fuertes implicaciones y conexiones sociales, pues los modos son recursos culturales y semióticos que los sujetos utilizan para representar o significar, y se diferencian unos de otros por tener rasgos específicos que posibilitan y restringen las opciones comunicativas (Como se citó en Melo Arévalo, 2014 pág. 40)

Esta investigación soporta la potencialidad de trabajar textos multimodales en dos formas fundamentales: la primera ceñida a la forma, al funcionamiento y la lógica con la que cada texto se compone e interpreta; la segunda, se refiere a las relaciones intertextuales y de la experiencia, permitiendo así, hacer una relación entre el texto y la realidad.

En relación con esto, se refiere una investigación realizada por María Elicenia Monsalve Upegui que lleva por título *Habilidades argumentativas en la producción de textos con características discursivas multimodales*. Esta investigación tuvo como objetivo contribuir a la didáctica de la argumentación por medio de ejercicios con un enfoque multimodal. Allí la autora define los modos de acuerdo con Benzemer y Kress (Citado por Monsalve Upegui, 2012) “como recursos sociales y culturales que crean significados. Imagen, escritura, diseño, expresión, imagen en movimiento, son un ejemplo de los modos, y todos ellos son utilizados como recursos de aprendizaje” (pág. 11).

En conclusión, la investigación propone que es posible optimizar, transformar y enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de un enfoque multimodal. Lo anterior se logra dadas las posibilidades para crear sentido en la combinación de diferentes modos de representación.

Adicionalmente, estos enfoques deben tener un proceso de sensibilización en donde se espera que los<sup>28</sup> y las estudiantes construyan conceptos a partir de su realidad y sus vivencias.

Finalmente, estos tres ejes que conforman el apartado de antecedentes, muestran la potencialidad que reside en el diseño y la aplicación de experiencias sinestésicas para la composición de textos multimodales. Esto es posible dado que los ejercicios de escritura permitieron generar actividades que incentivarán la creatividad al momento de la producción textual. El fin de la generación de estas experiencias es la producción textual, para lo cual resulta pertinente la composición de textos multimodales, pues se busca que las actividades desarrolladas por los y las estudiantes estén conectadas con las formas en la que la sociedad actual se comunica.

## **2.2 Marco conceptual.**

“Muchas personas creen que los escritores nacen; que no se puede aprender a redactar; que no hay técnica ni oficio en la escritura y que, por lo tanto, no se puede enseñar ni aprender de la misma manera que un aprendiz de carpintero aprende a montar armarios” (Cassany, 1995, pág. 15)

Preocuparse por la resolución de las problemáticas planteadas para el desarrollo del aprendizaje del lenguaje, precisa más que un esfuerzo didáctico y vocacional. Por lo tanto, fue necesario realizar una construcción conceptual para la investigación, que, a su vez sirviera como guía de la misma. La realización de esto, permitió al investigador generar tanto reflexiones como aportes, resultado de una búsqueda teórica junto con su conocimiento previo. Asimismo, fue de suma importancia relacionar el proyecto, con el interés en el avance de las competencias comunicativas de las estudiantes, para que ellas mejoraran su capacidad de identificar y desenvolverse en múltiples contextos.

La construcción conceptual necesaria se centró en tres ejes fundamentales: producción textual, sinestesia y el texto multimodal. Los conceptos que se trabajaron, fueron guiados y dieron lugar a los objetivos del presente trabajo, así como también, fue posible planear un modo de dirección.

### **Producción textual.**

En muchas ocasiones la escritura resulta como una actividad alejada de la cotidianidad e incluso ajena a la vida, desconociendo el valor que tiene dentro del lenguaje. Como lo propone el ( Ministerio de educación nacional, 2003), se destaca sobre el mismo, un doble valor que lo constituye. La constitución de estos dos valores posibilita la construcción de la realidad en dos formas: individual y social. La primera, permite al ser humano reconocer y construir su identidad, así como también, las características que lo diferencian de los demás. La segunda, posibilita la interacción con otros seres humanos, la movilidad de la cultura, del conocimiento, de los sentimientos, entre otros, todo esto a través de diferentes sistemas sígnicos.

Como se puede ver, la escritura es uno de esos sistemas sígnicos que construyen la realidad y la llenan de sentido. Esta realidad, no es una única construcción, sino que se elabora de forma colectiva, aunque incide y se manifiesta de formas particulares. De igual forma afecta a la escritura y a la expresión. “El lenguaje debe aportar a los que aprenden las habilidades y los conocimientos mínimos necesarios para desenvolverse en el mundo en donde viven” (Cassany, Luna, & Sanz, 2007, pág. 36). por lo tanto, una preparación suficiente dentro de la competencia de producción textual, brinda herramientas para afrontar la vida misma.

Como se ha mencionado, la escritura es una forma de expresión del ser humano, que se desarrolla a medida que se generaliza. Es por esto que facilita la creación y reproducción de

convenciones y supuestos sociales. Pero al mismo tiempo, supuestos individuales e inverosímiles, 30  
con los que resulta posible crear nuevos mundos

...dar a lo imaginario la caución formal de lo real, pero dejarle a ese signo la ambigüedad de un objeto doble, a la vez verosímil y falso, es una constante operación en todo el arte occidental para quien lo falso se iguala con lo verdadero, no por agnosticismo o por duplicidad poética, sino porque lo verdadero supone un germen de lo universal, o si se prefiere, una esencia capaz de fecundar, por simple reproducción, órdenes diferentes por alejamiento o ficción (Barthes, 1997).

De esta manera, se ve la capacidad que tiene la producción textual de reproducir y recrear los imaginarios que se han construido dentro de una sociedad. Por otro lado, resulta de vital importancia tener en cuenta la capacidad de transformación de la realidad en el juego de la representación. Aquí es en donde la producción textual termina siendo la materialización de percepciones, elaboradas a partir de una variedad de experiencias, que, a su vez estarán sujetas a nuevas interpretaciones o reinventiones en el mejor de los casos.

Así pues, que más allá de escritura, hablamos sobre creación; de la composición de situaciones, estados, denuncias, escapes, huidas, mentiras y perdones. En relación con esto, la función creadora expuesta desde Rodari (1983) corresponde a cualquier tipo de sujeto (artistas, científicos, hombres y mujeres de la cotidianidad) se configura además como una necesidad para resolver situaciones cotidianas. De nuevo, se ve la relación directa que existe entre el desarrollo de la competencia de producción con el desenvolvimiento dentro de la realidad. Esta creatividad, de acuerdo con el autor, se puede cultivar de muchas formas y reside en todos los sujetos. Por lo tanto, dentro de un ambiente educativo, el docente puede llegar a ser un promotor de la creatividad en los estudiantes e impulsar en ellos su función creadora.

Es ineludible pensar en un destinatario para los textos que se crean, como se ha mencionado 31 con anterioridad, la expresión y la comunicación pierden impacto en la ausencia del otro o de la sociedad. Incluso la expresión debe suponer un momento anterior -que guarda estrecha relación con el mundo exterior- donde se realice una construcción de discursos. De acuerdo con Kress y Van Leeuwen (2001) “Los discursos son conocimientos socialmente construidos de algún aspecto de la realidad” (P.3). Esto quiere decir que debe haber un momento de adquisición de estos conocimientos, que provienen del contexto, para resinificarlos. Así, es posible identificar que todo texto proviene de una realidad social y este mismo es su destino.

En relación con esto, Eco (1986) afirma que “Todo acto de performance comunicativa se apoya en una competencia preexistente” (P.9). Con esto, se sostiene la idea de que debe existir un momento anterior al de la producción, una preproducción, tal como sucede en los ámbitos musicales. Esta etapa es fundamental para la realización de una canción, pues supone la creación del tema: melodía, armonía, ritmo y lírica si es el caso. Algo muy similar sucede en la escritura, es el momento para la inspiración creativa, haciendo una revisión de las percepciones individuales sobre el mundo, las formas en que se compondrán los textos, la temática e incluso el estilo. “imágenes, elocución, léxico, nacen del cuerpo y del pasado del escritor y poco a poco se transforman en los automatismos de su arte” (Barthes, 1997, pág. 3). Por lo tanto, la forma en que cada quien asocia y recrea su realidad en situaciones determinadas, caracterizará un estilo de producción.

Asimismo, para lograr una comprensión de los mensajes que se elaboran, hay que tener en cuenta las particularidades de quien enuncia. “La fuente es entrópica respecto al código que delimita sus elementos pertinentes a los fines de la comunicación, pero el código posee una entropía relativa respecto a la serie indefinida de mensajes que puede generar” (Eco, 1986, pág. 48). Una situación comunicativa o un texto puede, por lo tanto, estar sujeto tanto a múltiples formas de significación como a múltiples formas de interpretación. Eco muestra también una posibilidad, que puede ser desarrollada

en el aula, sobre la delimitación de un código dependiendo los fines que contengan los textos en un 32  
ejercicio de composición.

### **Sinestesia.**

La búsqueda de estrategias para fortalecer la función creadora de la que nos habla Rodari, abre un sinfín de posibilidades que deben atender las capacidades de docentes e investigadores en función del fortalecimiento de las competencias de los estudiantes. Dentro de esta gama de posibilidades, se deben tener en cuenta principalmente, las características y los gustos de los agentes de la investigación. Dada esta situación, se piensa en la sinestesia como un medio propicio para la exploración de las sensaciones, los sentidos y las percepciones, buscando aportes para la creatividad al momento de la producción textual. El sonido y la utilización de secuencias sonoras fueron los elementos transversales dentro de la presente investigación

La generación de actividades con experiencias sinestésicas, resulta significativa al solicitar la integración de los sentidos, logrando así que se llegue de forma natural a la producción de textos. Chiurazzi (2008) propone que la lectura debe ser un acto sinestésico y multimedial, adicionalmente, esta sinestesia se ve como la sincronía funcional de dos órganos luego de la estimulación de uno solo, en consecuencia, este tipo de lectura hace posible recuperar la “pluridimensionalidad” que contienen los textos. Así, es posible señalar que la creación de estas experiencias de exploración sensorial pueden ser un elemento de abstracción que forme parte de la etapa de preproducción textual. A su vez, resulta ser un elemento que puede enriquecer tanto las formas como los recursos para la composición. En concordancia, Kress y Leeuwen (2001) plantean.

...el ‘respirar sonoro’ se puede volver un significante para la intimidad o la sensualidad, por ejemplo, en ciertos estilos de canto o en el discurso de publicidades televisivas para productos que pueden estar asociados con lo íntimo o lo sensual. (p. 7) 33

Así, se ve el uso de la sinestesia en combinación con otros modos de expresión humana, por lo que es posible verla como un recurso utilizado para la misma escritura. Sin embargo, poco se ha trabajado en la construcción de experiencias que guarden relación con la realidad de los y las estudiantes, antes de ser plasmadas en un papel. Oler el miedo antes de retratarlo o ver la angustia antes de relatarla, es algo que no se hace con frecuencia en los ejercicios de producción a los que todos como estudiantes se han enfrentado. Por lo tanto, la producción textual termina siendo reducida simplemente al acto de escribir o resolver cuestionarios, con lo que desafortunadamente, se termina dejando de concebir a esta competencia como un elemento fundamental dentro de la realidad individual y social.

Consecuentemente, el diseño de experiencias puede facilitar este proceso y hacerlo a su vez más orgánico. Esto es posible dado que “la experiencia sinestésica implica la transducción de una categoría semántica aprendida en una experiencia sensorial” (Pérez Dueñas & Gómez Milán, N.F, pág. 4). Entendiendo a la transducción, de acuerdo con la RAE, como la transformación de un tipo de señal en otro con diferentes características, se viabiliza la idea de la sinestesia como un elemento que conecta a los sujetos con sus sentidos en la generación de nuevas cosas o materiales, como un texto. A partir de esto, es posible proponer herramientas para la exploración y la comprensión tanto de los sentidos como de las sensaciones, permitiendo que se generen lecturas de la interioridad para luego sí, entrar en comunicación con el mundo exterior.

Por lo tanto, la realización de *Al oír las tintas* se desarrolló combinando secuencias sonoras con diferentes elementos que generaran y transformaran los discursos y las percepciones que las estudiantes del grado 10-04 tenían de su propia realidad. El efecto esperado luego de estas sesiones, era la realización de una etapa de escritura, para la construcción de un texto multimodal.

De acuerdo con Barthes (1971) el texto resulta ser algo que va más allá de constituir un elemento físico. El texto es algo que se experimenta en un momento de producción, entendiéndose así, que en el texto reside el potencial de significación de un autor, y que éste jugará con las percepciones de los lectores. Por otro lado, el autor define al texto como plural, pues la sociedad es un elemento imprescindible para la creación, movilización y reinención de los textos.

Por lo tanto, es necesario empezar a concebir, tanto dentro como fuera de los espacios académicos, las diferentes formas y estrategias que cada ser humano tiene para textualizar abstracciones y reflexiones personales. En relación con esto El MEN propone la multiplicidad de formas de comprensión y producción textual. Dada esta particularidad, es necesario pensar en estrategias que unan dicha combinación.

Como resultado, se considera pertinente para el desarrollo de la investigación, la implementación de textos multimodales, para lo cual, Kress y Van Leeuwen (2001) definen a la multimodalidad como “[e]l uso de varios modos semióticos en el diseño de un evento o producto semiótico, así como la forma particular en la que estos modos se combinan”. (P.12) Teniendo esto en cuenta, se facilita la posibilidad de permitir a las estudiantes explorar en las formas de expresión que existen dentro del mundo que conocen, inclusive abriendo paso a las nuevas tecnologías.

Pero esta actividad no es algo alejado de la realidad de los seres humanos, no es algo que suceda de forma meramente espontánea “el estudiante debe aprender a representar y comunicar orquestando los recursos semióticos tal como se hace en su cultura”. (Manghi, 2012, pág. 10). Se vuelve sobre la idea de que la cultura permea los textos que producen las estudiantes y que la lectura de su realidad es un momento anterior fundamental para el proceso de producción. Dicho de otra forma, hay que realizar

lecturas multimodales que permitan enfrentarse al mundo actual, mientras que se fortalece la efectividad y pertinencia de la comunicación.

En concordancia, Kress y Van Leeuwen (2001) formulan que tanto la intención de quien produce, como la interpretación del texto, van a depender siempre de su entorno. Además de esto, los autores afirman que regularmente ‘importamos’ señales de otros contextos para resignificar el nuestro (procedencia), dependiendo de las intenciones del, o los, autores (potencial de significación). Como resultado, las preocupaciones de los docentes deben contemplar los temas que son de interés para los estudiantes, junto con las intenciones que se buscan en las actividades de producción textual.

Con Base en lo anterior, Kress y Van Leeuwen (2001) proponen una suerte de estructura que sirve como guía tanto para la producción, como para la interpretación de textos multimodales. Así, se tienen en cuenta diferentes momentos o características que componen este tipo de textos. En primer lugar, se habla de discurso, definido por los autores como los conocimientos socialmente construidos. En segundo lugar, los diseños, definidos como los medios dados para entender los discursos en contextos determinados, ampliando a su vez, el significado de los discursos. Existen tres cosas que se diseñan fundamentalmente: la formulación y combinación de discursos, la interacción particular de estos y la combinación particular de diferentes modos semióticos; el tercer elemento que aparece es la producción, entendida como la expresión y articulación de un evento o artefacto semiótico. Por último, se habla de la preservación y la distribución de los textos. Estas etapas tienen mucha similitud con los procesos de producción musical: pre producción, producción y post producción.

Dentro de los textos multimodales aparecen dos características importantes para su producción: modos y medios. Los modos, según Kress y Van Leeuwen (2001) “son recursos semióticos que permiten la realización simultánea de discursos y tipos de (inter)acción” (p. 13). Acá es donde haremos la selección correcta entre las combinaciones posibles de imágenes, sonidos, colores, entre otros. De acuerdo con los medios, los mismos autores afirman que “son los recursos materiales utilizados en la

producción de productos o eventos semióticos, incluyendo las herramientas y los materiales usados”.<sup>36</sup>

(P.14) Aquí, se hace referencia a los materiales físicos que facilitan la creación del texto como un computador, un blog, color, entre otros.

Por otro lado, la utilización de los textos es una práctica pedagógica y didáctica que nos revela un panorama rico en diferentes recursos para crear significado - lengua oral y escrita, dibujos, fotos, mapas, tablas, gráficos, entre otros - los cuales son puestos en juego por los actores de la actividad escolar. Así, es posible ver que la combinación de los elementos componentes del presente marco teórico, posibilitan la creación de actividades para incidir en el desarrollo de la producción textual de las estudiantes.

La construcción conceptual elaborada deja al descubierto la capacidad que tiene la combinación de los diferentes ejes del marco teórico para mejorar la competencia de producción textual en el curso referenciado a lo largo de este trabajo. Se consolidó de esta forma la idea para trabajar en la construcción del blog *Al oír las tintas* utilizando etapas de escritura, en donde el foco creativo fue generado a partir de experiencias sinestésicas.

### Capítulo 3

#### **DISEÑO METODOLÓGICO.**

Para lograr el objetivo de la presente investigación se tuvieron en cuenta diferentes elementos que constituyeron la elaboración del curso a la vez que lo direccionaron. En este capítulo, es posible identificar un modelo que enmarcó la investigación desarrollada. Seguido de esto, se pudo establecer una matriz categorial que dio forma a la investigación y a la intervención. Adicionalmente se presenta la población en la que se realizaron los talleres y las diferentes herramientas de recolección de datos que dieron soporte a la propuesta.

Este trabajo contempló para su desarrollo la implementación de sonidos y pistas de audio. Lo anterior, permitió la utilización de conceptos que empíricamente se han construido en referencia a los procesos de producción musical, por parte del docente investigador. Estos procesos se asemejan con los propuestos por (Kress & Van Leeuwen, 2001). Un primer momento de construcción de discursos y diseño de los mismos, muy similar a los procesos de preproducción, durante los cuales los artistas se fortalecen creativamente para componer. Posteriormente, la producción que se enfoca en la realización material. Finalmente, la postproducción que es la que consolida un producto terminado, luego de revisión y ajustes.

Por lo tanto, se enfatiza sobre cómo la producción de textos multimodales posibilita una aprehensión e interpretación de la realidad por parte de las estudiantes, al mismo tiempo que expresan y recrean sus especificidades como individuos dentro de una sociedad. Sin embargo, el ejercicio de producción no puede quedarse huérfano o relegado a una cotidianidad académica. Por el contrario, debe existir una preparación conceptual y perceptiva que estimule la capacidad creadora de las estudiantes. Por ello, se piensa en las experiencias sinestésicas para hacer viable la producción de textos multimodales que atiendan a una actualidad tecnológica, educativa y social.

El presente trabajo, llevó a cabo un análisis cualitativo de los procesos llevados a cabo dentro de la investigación, esto fortalece el análisis de las situaciones dadas, robusteciendo el trabajo hermenéutico del docente investigador frente a los eventos que se desarrollan en el aula de clase

La metodología de investigación acción, se preocupa por la transformación social y la participación que tienen los investigadores y los sujetos investigados. “El propósito de la investigación-acción consiste en profundizar la comprensión del profesor (diagnóstico) de su problema. (...) Esta comprensión no impone ninguna respuesta específica, sino que indica de manera más general, el tipo de respuesta adecuada”. (Elliott, 1990, pág. 24) Así, se muestra como hasta ahora se ha venido utilizando este enfoque investigativo, pues se logró identificar de forma diagnóstica un problema sobre el cual se diseñaron estrategias que generaron conclusiones.

Otra característica importante que condujo a la elección de este tipo de investigación fue la capacidad autorreflexiva que generó en los participantes. Así como lo plantea Elliott (1990) la investigación acción supone una comunicación dinámica entre los participantes, lo que contempla la libertad para conocer los datos que se recogen, la interpretación y el uso de los mismos. Un desarrollo juicioso de este proceso fue un elemento que permitió resolver el problema de producción textual en las estudiantes y, en consecuencia, condujo a la transformación de los sujetos, así como también, de su contexto; objetivo que comparte la investigación acción con el Liceo Femenino Mercedes Nariño.

Adicionalmente, este modelo de investigación cuenta con unos métodos para la recolección de datos, presentados por la universidad de Jaén (2017) la observación participante, entrevistas, talleres, revisión de textos y documentos, finalmente, los trabajos de campo. Al organizar estos elementos, fue posible generar una estructura de la presente investigación en las fases de: observación, aplicación y análisis. A su vez, también fue posible estructurar cada una de las partes mencionadas.

La unidad de análisis del presente trabajo de investigación es la composición textual. Para esto, se quiere destacar la función creadora que reside en la escritura. Expuesta por Gianni Rodari, esta función pertenece a todos los seres humanos y es posible generar estrategias que faciliten esta actividad para la producción textual. Por otro lado, se sigue la idea de Barthes sobre la que se sustenta al texto como algo más que un elemento físico y en cambio, se debe enfatizar el hecho de que las estudiantes deben experimentar momentos de producción textual.

De lo anterior, se propone un concepto traído desde el empirismo del investigador. La composición textual, que supone un trabajo de construcción y reinención del escritor basado en experiencias diseñadas para el impulso de su creatividad. Esto, combinando ideas de producción musical con los conocimientos construidos académicamente. Con esto se busca integrar a los sentidos y otros sistemas sémicos, logrando transformar la visión que se tiene de la escritura como una actividad meramente académica, en la que solo es necesaria la actividad física de plasmar grafías.

Luego de las sesiones de observación del curso 10-04 del Liceo Femenino Mercedes Nariño, se evidenció el problema de investigación y, a partir de este, se diseñó una matriz categorial. Dicha matriz, tuvo como objetivo la esquematización de la propuesta de intervención en relación con los objetivos planteados, por lo tanto, se toma como unidad de análisis a la composición textual.

La unidad análisis se encuentra dividida en dos categorías. La primera, es la experiencia sinestésica que tiene como subcategoría a la transducción semántica. Los indicadores de logro para la subcategoría mencionada son tres: Reconoce que el sonido es un medio para fortalecer la creatividad, realiza reflexiones a partir de las experiencias y por último, realiza producciones escritas y/o visuales sobre las experiencias.

La segunda categoría que compone a la matriz es la escritura multimodal. Para esto, se presenta como subcategoría al texto multimodal. Los indicadores que permitieron identificar el alcance de esto

fueron: Identifica los elementos que componen un párrafo y su función dentro del texto, elabora planes y etapas de composición textual, elabora primeras versiones y reescribe el texto, por último, utiliza diferentes elementos semióticos.

Tabla 1 Matriz categorial

UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES	FUENTES
<b>Composición Textual.</b>	Experiencia sinestésica	Transducción semántica	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reconoce que el sonido es un medio para fortalecer la creatividad</li> </ul>	Pérez y Gómez DBA
			<ul style="list-style-type: none"> <li>Realiza reflexiones a partir de las experiencias.</li> <li>Realiza producciones escritas y/o visuales sobre las experiencias</li> </ul>	Estándares básicos. Kress y Van Leeuwen
<b>Composición Textual</b>	Escritura multimodal	Texto Multimodal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identifica los elementos que componen un párrafo y su función dentro del texto</li> </ul>	Rodari DBA Estándares básicos.
			<ul style="list-style-type: none"> <li>Elabora planes y etapas de composición textual</li> <li>Elabora primeras versiones y reescribe el texto.</li> <li>Utiliza diferentes elementos semióticos.</li> </ul>	Kress y Van Leeuwen

### **3.3 Población.**

41

Con respecto al curso 10-04 de la jornada de la tarde, se trabajó con una población de 27 estudiantes, en la que predominaban las edades de 14 y 15 años. De acuerdo con los resultados obtenidos en las encuestas, las familias a las que pertenecen las estudiantes, hacen parte de la clase media de nuestro país. Esto es un elemento que generó una cercanía con el docente investigador puesto que también proviene de un contexto similar.

Dentro del curso, hay un pequeño grupo que se ubica en la última fila del salón, partiendo desde la entrada. Estas estudiantes generaban, en repetidas ocasiones, la distracción del resto del curso dentro de las actividades. Adicionalmente, el mencionado grupo es aquel que direcciona los modos en el que las estudiantes se relacionan y el tipo de vocabulario con el que se comunican.

En el salón, donde el curso 10-04 de la jornada de la tarde toma la clase de español, se tiene un área muy amplia; posibilitando la división por pequeños grupos de trabajo. Por otro lado, en ocasiones la distancia que era generada por el espacio, hacía que las estudiantes se distrajeran más fácilmente de una actividad. Por lo tanto, fue necesario jugar con la disposición del espacio para las sesiones, e incluso, cambiar este.

### **3.4 Instrumentos y técnicas de recolección de datos.**

De acuerdo con Taylor y Bogdan (2000) en el proceso de integración a un escenario, se hace necesario el uso de notas detalladas para que más adelante sirvan al observador como una herramienta de entendimiento. Con lo anterior, se pensó en la recolección de datos, a través de diferentes herramientas, como una estrategia que facilitó el análisis de resultados al investigador. Los instrumentos y las técnicas empleadas para la recolección de datos en esta investigación, están enmarcados y/o determinados además por el tipo de investigación propuesto (investigación acción).

Así, se emplean los siguientes elementos que dieron luz a la problemática de investigación y a las estrategias pertinentes para su abordaje.

### **Observación.**

Esta herramienta resultó fundamental para la investigación puesto que abrió la puerta al reconocimiento del curso 10-04. Durante el primer semestre del año 2019, se acompañaron las sesiones de español de las estudiantes y se registraron notas sobre elementos que fueron esenciales para la caracterización del grupo, así como también, para la identificación de necesidades de las niñas y la estrategia a desarrollar dentro del curso.

### **Diarios de campo.**

Siendo la observación la base del diario de campo, es este el instrumento a través del cual fue posible registrar las actitudes y aptitudes que las estudiantes hicieron evidentes en la primera parte de esta investigación. Fue posible así, identificar ciertas oportunidades en el grupo a la hora de producir textos. Adicionalmente, la importancia del trabajo con los diarios de campo, fue permitir al investigador llevar un control sobre las actividades y los cambios que se generaron como resultado del trabajo.

### **Prueba diagnóstica.**

La prueba diagnóstica también fue realizada en la primera fase del trabajo. Con este instrumento, fue posible tener claridad sobre cuáles eran las falencias de las estudiantes de 10-04 con respecto a las competencias de comprensión y producción. Luego de su aplicación, se fortaleció la idea de trabajar sobre la competencia de producción. Para lo cual, fue necesario plantear una matriz

categorial que permitiera diseñar y organizar una propuesta de intervención buscando incidir en el desarrollo de la competencia de producción textual de las estudiantes. 43

## **Encuesta**

Realizada en el primer semestre del 2019, hizo viable un acercamiento a las características del grupo con el cual se realizó la investigación. El diseño de esta encuesta, no solamente arrojó datos informativos sobre las estudiantes, sino que también funcionó como base para la formulación de la propuesta de intervención pedagógica. Lo anterior, se logró puesto que los resultados de estas encuestas dejaron ver necesidades e intereses de las estudiantes, a la vez que mostraban una parte del contexto en el que viven.

## **Consideraciones éticas.**

Es importante tener en cuenta la normatividad al momento de realizar trabajos de investigación. En el caso del presente trabajo, se manejó información personal de las estudiantes y de su conformación familiar. Por otro lado, el uso y la publicación en un blog de las composiciones textuales de las estudiantes, material que resultó de sus reflexiones y pensamientos; de su intimidad. Por esto, frente al correcto manejo de la información utilizada para este trabajo, se diseñó un consentimiento informado (ver anexo 6) en el que se solicitó a los acudientes de las estudiantes de 10-04 el permiso para el manejo y publicación de esta información. De manera que, tanto los datos recolectados como los textos publicados en el blog, cuentan con los respectivos permisos y consentimientos necesarios para el manejo de la información.

## Capítulo 4.

### PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA.

La propuesta de intervención empleada para la cualificación de la competencia de producción textual en las estudiantes de 10-04, se enmarcó en la construcción del blog *Al oír las tintas* (ver anexo 7) donde fuese posible el desarrollo de la propuesta. Esta intervención se llevó a cabo en el segundo semestre del año 2019, aclarando que, por los efectos de la pandemia, el trabajo realizado se detuvo al finalizar el año mencionado. Para lograr tal objetivo, se compusieron textos multimodales es los que fue posible conjugar textos escritos, pictóricos y sonoros. A lo largo de este capítulo, así como del siguiente, se presentan los enlaces necesarios para lograr una contextualización de la información propiciando una lectura multimodal y sinestésica.

Esta intervención tuvo 4 fases fundamentales: dos fases de preproducción, una fase de producción y la última fase denominada postproducción, escogidos estos términos debido a la experiencia empírica que el docente investigador tiene sobre música y producción musical.

El desarrollo de estas fases concuerda con lo que se propone para la investigación acción; metodología empleada en el presente trabajo. El docente investigador logró acceder a una actitud reflexiva frente al contexto en el que se desarrolló todo el ejercicio para evidenciar oportunidades en el desarrollo de las habilidades de escritura de las estudiantes de 10-04.

Adicionalmente, fue fundamental tomar en cuenta la Comunicación dinámica, característica que Elliot (1990) propone como fundamental en un trabajo de investigación acción. Así, se hizo posible entre las estudiantes compartir cada paso de la construcción del texto a sus compañeras, consiguiendo de esta forma la retroalimentación entre pares, la profesora titular y el docente investigador. Por otro lado, la actitud de comunicación tanto dinámica como constante, propició espacios de debate dentro de

cada sesión, logrando que el trabajo se desarrollara a la vez en grupo; entre compañeras se realizaron 45 aportes que influyeron a la construcción de cada historia y en consecuencia del blog.

#### **4.1 Enfoque pedagógico.**

Para lograr los objetivos propuestos, se consideró indicado trabajar con el enfoque sociocultural, buscando desarrollar la competencia de producción textual. Con este rumbo, lo que se espera es que las estudiantes logren, por medio de las experiencias sinestésicas, componer textos multimodales, para así, fortalecer sus habilidades dentro de la competencia mencionada. En otras palabras, que alcancen en lo que respecta a producción textual, su zona de desarrollo próximo

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vygotski, 1979, pág. 133).

Así como lo propone Vygotsky, se busca la resolución de problemas con un acompañamiento o una colaboración que conlleve al alcance de ese desarrollo potencial que reside en cada sujeto. Este acompañamiento no solo supone a un adulto al lado, sino que también, permitirá el uso de herramientas y/o estrategias que faciliten la cualificación, para este caso, en los procesos de producción textual que tienen las estudiantes.

Partiendo del problema planteado, se buscó que las estudiantes del curso 10-04 del Liceo Femenino Mercedes Nariño cualificaran sus procesos de producción textual. Esto implicó un desarrollo en su capacidad para producir signos, puesto que estos son aquellos que posibilitan la comunicación y la interacción entre sujetos. Hay que tener en cuenta que la producción de signos se da luego de una interacción social (preproducción), momento en el que se apropian, para posteriormente ser diseñados y

transformados (producción) y finalmente, emitidos (postproducción). En relación con esto, Martínez 46 (1999) afirma.

Los signos se adquieren a través de un complejo proceso histórico, social y cultural; en la interacción entre adultos y niños, entre una generación de viejos y jóvenes, y entre iguales con mayor y menor desarrollo, y llegan a convertirse en los instrumentos del pensamiento, de la comunicación. (pág.24)

Resulta pertinente trabajar una secuencia didáctica, pues empata efectivamente con la investigación, buscando la construcción de experiencias significativas para las estudiantes, característica que identifica a la secuencia didáctica. Díaz Barriga (2013) concibe la secuencia didáctica como “acciones que vinculen sus conocimientos y experiencias previas, con algún interrogante que provenga de lo real y con información sobre un objeto de conocimiento” (p.04). De esta forma se alcanza la realización de un ejercicio significativo, pues los problemas a resolver planteados en la secuencia didáctica surgen de la realidad y necesitan elementos de la misma para resolverse.

La Apertura (preproducción) se dividió en dos fases, para esto el docente investigador extrajo los conocimientos previos de las estudiantes mientras que se hizo un acercamiento sobre el tema que trató. Las Actividades de desarrollo (producción) para esto se realizó una interacción entre los conocimientos previos y la nueva información, con el fin de dar resultado a la actividad propuesta para esta etapa de la secuencia. Por último, las actividades de cierre (postproducción) tuvieron como esencia, hacer evidente aquello que a lo largo de la secuencia fue aprendido; es el resultado de la interacción entre conocimientos previos y la nueva información obtenida para la resolución del problema.

Adicionalmente, la elección de la secuencia didáctica sucede gracias a las características con las que concibe la evaluación. De acuerdo con Díaz Barriga (2013) la evaluación es un trabajo que se desarrolla paralelamente a las actividades. Este aspecto es de vital importancia, pues es una suerte de

simultaneidad que permite una acción reflexiva para ambos procesos. De esta forma, se hace posible <sup>47</sup> una evaluación formativa, que sea consciente de su propio proceso y dé pautas sobre los pasos a seguir en la secuencia; incluso si esto debe considerar un ajuste en la misma. Se busca así, generar un aprendizaje significativo que tenga relación con la realidad de las estudiantes.

## **4.2 Fases desarrolladas.**

Para este apartado, resulta necesario la formulación de diferentes estrategias pedagógicas, entendidas como “aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes” (Universidad de Antioquia, s.f). A partir de esto, junto con lo propuesto anteriormente, se pensó en la secuencia didáctica como una estrategia que, en concordancia con el enfoque metodológico y de investigación, sirve como una herramienta de alcance al desarrollo potencial en su competencia de producción textual.

A partir de lo postulado anteriormente, se diseñó una secuencia didáctica enmarcada en la creación de un blog, compuesta por cuatro fases desarrolladoras. Las dos primeras, correspondieron a la fase de preproducción, guardando estrecha relación con la fase de apertura propuesta por Diaz Barriga. La siguiente fase es la de desarrollo/producción y finalmente, la fase de cierre o postproducción, como se ha propuesto en el presente trabajo. A su vez, cada fase estuvo compuesta por sesiones que contuvieron estrategias y herramientas de trabajo para la composición de textos multimodales.

### **4.2.1 Fase 1 Preproducción textual: reconocimiento de los textos multimodales y las experiencias sinestésicas.**

Esta fase, buscó crear conciencia sobre las experiencias sinestésicas y los textos

48

multimodales. Con esto, se empezó a incidir sobre el desarrollo de la competencia de producción textual de las estudiantes. Por otro lado, fue la etapa de apertura con la que se establecieron las bases del trabajo.

### **Reconociendo la glándula pineal.**

Esta sesión se enfocó en la búsqueda de la capacidad que tenían las estudiantes para realizar transducciones semánticas. Para esto, fue tomado como base lo propuesto por Gómez (2019)

El sonido guiado por la consciencia trabaja a la vez en la base química y en la base eléctrica cerebral unificando los hemisferios, permitiéndonos acceder al espacio cuántico donde residen nuestros potenciales infinitos y las soluciones creativas que pueden cambiar nuestra vida.

(pág.1)

Allí se ve la posibilidad para emplear secuencias sonoras creadas por el docente investigador para incentivar la creatividad en las estudiantes. A partir de lo presentado, se llevó a cabo un taller que sensibilizó a las estudiantes sobre la capacidad cerebral y su activación a través del sonido. El ejercicio se planteó con el fin de que las estudiantes empezaran a ver esta, como una solución a la falta de creatividad al momento de la composición textual. La sesión inició con la lectura de un extracto de la publicación referenciada por Gabriela Gómez *El poder del sonido en la activación pineal* (ver anexo 8). Luego de realizar la lectura, el grupo se dividió en dos y a cada uno le fue asignada una secuencia sonora (ver anexo 9); cabe resaltar que cada secuencia tenía características diferentes. Dentro de los grupos, las estudiantes discutieron sobre las sensaciones e imágenes que fueron evocadas a partir de la pista. El cierre de esta sesión, fue la socialización del ejercicio

Para alimentar el desarrollo de las estudiantes del curso y alcanzar los objetivos de la investigación, se diseñó un taller para reconocer los tipos de oraciones compuestas y la estructuración del párrafo. El programa que la maestra venía desarrollando dentro del curso, se tuvo en consideración para la pertinencia en la elaboración de todo el trabajo investigativo.

El diseño de la actividad tuvo 10 frases (ver anexo 10) de cada tipo de oración compuesta: coordinadas, subordinadas y yuxtapuestas. Cada estudiante recibió una tira de papel con una frase; en el tablero se encontraban tres columnas, cada una nombrada con un tipo de oración compuesta. El objetivo fue pegar la tira de papel con cinta en el tablero, ubicando así, cada oración en la columna correspondiente.

Luego de haber realizado el ejercicio descrito anteriormente, se tomó un párrafo de ejemplo. Este párrafo tuvo como tema principal el renacimiento, además, estuvo dividido por colores asignados para diferenciar la oración principal de las oraciones secundarias. (ver anexo 11)

### **4.2.2 Fase 2 Producción textual: Experiencia sinestésica.**

El objetivo de esta fase tuvo como eje crear experiencias sinestésicas para las estudiantes, dichas experiencias contaron con imágenes, sonidos y textos que generaron nuevas formas de lectura sobre las cuales crear estrategias y herramientas para la composición textual. En este punto se empezó el diseño de los textos multimodales, además de la creación de un correo con el cual se entabló una conexión entre el docente y las estudiantes para efectos del trabajo. En esta fase se armaron grupos de trabajo, además, se hizo la elección de un tema de interés sobre el cual escribir. Esta fase se enmarcó sobre la etapa de apertura de la secuencia didáctica, pero fue también la transición hacia la etapa de desarrollo. Se diseñaron dos talleres, trabajado un por sesión.

Esta sesión tuvo como objetivo, generar conciencia sobre la potencialidad de expresión que contiene el texto pictórico. Para esto, se realizó una presentación en power point con 4 pinturas: Cabeza de Medusa, de Caravaggio (1597); Halcones en la noche, de Edward Hopper (1942); El gran masturbador, de Salvador Dalí (1929); y finalmente, Las tres gracias, Rubens (1630-1635). La contemplación de cada una de estas obras, se dirigió bajo la pregunta: ¿Qué está sucediendo en la pintura? Buscando que se dejara de lado la percepción estética y se creara una situación a partir de la imagen. (Ver anexo 12)

Al terminar la discusión del último texto, se reprodujo una secuencia sonora creada por el investigador. Los tonos menores y sonidos disonantes, fueron las características de la pista utilizada, buscando que las estudiantes sintieran un estímulo adicional para interpretar la imagen (ver anexo 13). Con esto, se generaron reflexiones sobre cómo la integración de estos elementos puede influir tanto a la interpretación como a la composición de un texto. Para finalizar con la sesión se dejó, como tarea la realización de un párrafo de opinión sobre lo que habían experimentado con la combinación de pintura y sonido.

### **¿Cómo dibujan las letras en mi cabeza?**

Por medio de esta actividad se generó una experiencia con el texto, se hizo evidente la capacidad de crear imágenes a través de la escritura y la voz. Para comenzar con esta sesión, cada grupo recibió un cuento corto que tenía relación con el tema que había sido escogido particularmente (Ver anexo 14). Con este cuento, recibieron la indicación de generar una imagen sin dibujarla. Para esto, tuvieron que leer el cuento y discutir las imágenes que este les provocaba, luego de ello, cada equipo tuvo que generar un paisaje y describírselo al resto del curso.

La segunda parte fue el comienzo del texto multimodal que cada grupo tuvo que crear para la 51 construcción del blog. Conforme al tema escogido, y lo reflexionado en las actividades anteriores, las estudiantes recibieron la instrucción de componer una imagen que representara el tema que había sido previamente escogido. Esto podría ser un dibujo o la combinación de imágenes previamente creadas. En el tiempo para terminar la clase, crearon un borrador, adicionalmente, se dejó como tarea enviar por correo electrónico un sonido que tuviera concordancia con el tema y la imagen que se estaba gestando.

#### **4.2.3 Fase 3 Producción textual: Creación de textos multimodales.**

Esta fase tuvo como objetivo la producción de los textos multimodales y la creación del blog donde estos textos fueron compartidos. Esto se logró, teniendo en cuenta la planeación de textos como un eje fundamental. Por otro lado, en esta etapa se abrió el blog en el cual se publicaron los textos multimodales. Las actividades desempeñadas en esta fase tuvieron lugar en la biblioteca del Liceo.

#### **Esqueleto de cebra**

Para este taller fueron necesarias dos sesiones, teniendo como objetivo la adquisición y uso de estrategias para la construcción de un texto. En la primera sesión, se realizó una actividad utilizando unas imágenes proyectadas en televisor de la sala. A cada imagen, correspondía una parte de una pista de audio, el orden de esta pista fue con un sonido relajante de apertura, seguido por sonidos tensos o disonantes y finalmente la pista volvía a tener melodías suaves (ver Anexo 15). Cada una de estas etapas tuvo unas preguntas que dirigieron una discusión que permitió realizar un esqueleto sobre una historia acerca del personaje que apareció en las imágenes.

- ¿Qué sucede en la escena?
- ¿Cuál es la causa de lo que sucede?
- ¿Cuál es el resultado de dichos eventos?

La segunda sesión tuvo como objetivo que las estudiantes realizaran un esqueleto del texto que estaban construyendo. Para esto, tuvieron que tener en cuenta tanto el sonido, como la imagen con la que estaban trabajando. Además, las preguntas guía también fueron una herramienta que facilitó este trabajo. Al finalizar la sesión, se dejó como tarea la publicación en el blog de la imagen, el sonido y el borrador elaborado por cada grupo.

#### **4.2.4 Fase 4 Postproducción textual**

Esta etapa del trabajo se dividió en tres sesiones que tuvieron como objetivo la culminación de los textos y la publicación de los mismos en el blog. Además, el docente investigador aportó para la estética del blog *Al oír las tintas*, pistas de audio que acompañaran a los textos de las estudiantes, creados a partir de los sonidos escogidos por cada grupo.

#### **Presentación de la maqueta/propuesta**

Esta sesión se desarrolló en torno a la presentación de las propuestas de las estudiantes. Cada grupo, realizó la presentación del texto que estaban componiendo, esto lo hicieron a partir del contenido que previamente se les solicitó publicar en el blog. Así, cada grupo tuvo la oportunidad de presentar su idea a sus compañeras, mientras que estas a su vez, dieron aportes sobre el contenido, la estética y la coherencia de los elementos presentados.

#### **Letras en el pasto**

Esta clase se llevó a cabo en la huerta del Liceo Femenino Mercedes Nariño. El objetivo fue que las estudiantes se apropiaran de este lugar para darle un ambiente diferente a la actividad de la escritura. Allí las estudiantes continuaron en la construcción de la parte escrita del texto multimodal, además, como agradecimiento a este lugar, aprendieron a construir una paca de abono que servirá en un

futuro para la huerta. Esto también mostró a las estudiantes que es necesario tomar pausas dentro de la escritura y recargar tanto la mente como la creatividad. 53

### **A los ojos del mundo**

La última sesión de esta fase tuvo como objetivo revisar el producto final de cada grupo, además, se hicieron reflexiones en torno a todo el ejercicio de investigación. Aquí se recibieron los comentarios de las estudiantes frente a cada etapa del trabajo y cómo esto había influido en su proceso de aprendizaje.

## Capítulo 5.

### ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para el análisis de resultados del presente trabajo de investigación, se realizó una interpretación de lo obtenido en la etapa de intervención con las estudiantes del grado 10-04 del Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. El ejercicio mencionado se desarrolló luego de contrastar lo generado de cada etapa y sesión, teniendo en cuenta a la *composición textual* como unidad de análisis presentada en la matriz categorial. Además, las categorías: *Texto multimodal* y *Experiencias sinestésicas*, junto con las subcategorías de *transducción semántica* y *texto multimodal*. Adicionalmente se analizaron los resultados, considerando los objetivos de la investigación y los soportes teóricos.

Este análisis se realizó tomando como estrategia la triangulación de información recolectada, que, desde el punto de vista de Cisterna (2005), significa: “la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes (pág. 68)”. Por lo tanto, es posible realizar un proceso de interpretación frente a lo obtenido de cada etapa, generando una interacción dialógica, entre los resultados y los elementos que construyeron la presente investigación. Una vez desarrollado lo anterior, fue posible generar tanto conclusiones como aportes conceptuales por parte del maestro investigador.

Para lograr lo que anteriormente se propone, fue necesario realizar un análisis organizado, que guardara lógica con lo planteado en la propuesta de intervención mientras que conserve estrecha relación con la matriz categorial y los objetivos propuestos. La importancia de este proceso influye en la veracidad que reflejen las construcciones conceptuales elaboradas por el investigador, frente a esto, Cisterna (2005) propone: “Investigar desde una racionalidad hermenéutica significa una forma de

abordar, estudiar, entender, analizar y construir conocimiento a partir de procesos de interpretación, 55 donde la validez y confiabilidad del conocimiento descansa en última instancia en el rigor del investigador” (pág. 62) De modo que, para efectos de la presente investigación, cada etapa muestra una estructura que inicia con los objetivos de la fase, las categorías que la componen, seguidamente, es posible evidenciar las sesiones que componen cada fase. Dentro de cada sesión se presentan los indicadores que la enmarcan, los resultados obtenidos y la interpretación frente a los objetivos del proyecto.

### **5.1 Fase 1 Preproducción textual: Reconocimiento de los textos multimodales y las experiencias sinestésicas.**

Esta fase, que correspondió a la apertura del proyecto, buscó que las estudiantes reconocieran la potencialidad textual que se genera al combinar sonido e imagen, esta fase tuvo como eje las categorías de *experiencias sinestésicas* y *Texto multimodal* destacadas dentro de la matriz categorial. La aplicación de estas actividades previas a los momentos de producción son un elemento fundamental para la creatividad, adicionalmente, son ejercicios que permitieron a las estudiantes generar bases que construyeron confianza para la producción textual. Lo anterior se logró, sobre todo al utilizar metodologías que no hacen parte de una cotidianidad académica.

#### **Reconociendo la glándula pineal.**

Como primer paso dentro de la aplicación, se planteó como objetivo buscar que las estudiantes identificaran la capacidad de producción textual que reside -de forma natural- en cerebro. El punto de partida fue el uso de pistas de audio, pues a través del sonido es posible acceder a los potenciales del cerebro tal como lo propone Gómez (2019). Como resultado para las actividades desarrolladas en esta

sesión, se logró que las estudiantes generaran imágenes y situaciones. Dando cuenta de la capacidad 56 creativa que puede ser activada mediante pistas de audio.

La subcategoría que enmarcó esta sesión fue la *Transducción semántica* (Pérez Dueñas & Gómez Milán, N.F), propuesto como la transformación de un tipo de señal en otra de diferentes características, pero este proceso se logra solo a través de la estimulación sensorial. Así, el sonido que ellas escucharon fue suficiente para la elaboración de imágenes y pequeñas historias, que guardaban estrecha relación con su contexto. Con esto se ve además la viabilidad de utilizar *experiencias sinestésicas*, pues se hace evidente la sincronía entre la visión y la audición, dado que una pista de audio resulta suficiente para que aparezcan imágenes o situaciones.

Para esta sesión se trabajó con el indicador: *Reconoce que el sonido es un medio para fortalecer la creatividad*. Para el cierre de la clase se desarrolló una discusión en donde las estudiantes dieron sus puntos de vista sobre la actividad.

Como conclusión a esta sesión, se reconoció que los sonidos son elementos que posibilitan la creación de imágenes por parte de las estudiantes, además, es posible lograr que elaboren una imagen partiendo de un sonido y en muchos casos las imágenes que se generaron estaban acompañadas de pequeñas historias. Este primer ejercicio dejó ver la viabilidad para la implementación de experiencias sinestésicas en el trabajo ya que los sonidos actuaron en la imaginación de las estudiantes efectivamente, pues les permitió la generación de imágenes y situaciones.

Existen diferentes herramientas para incentivar la creatividad, así pues, el sonido resulta ser una de ellas. Por lo tanto, este es un ejercicio que se puede trabajar en más de una sesión, explorando en las capacidades sensoriales de los estudiantes variando las características de los sonidos y viendo qué tipos se acoplan más a cada grupo en particular. Como tarea para esta sesión, se dejó que las estudiantes conformaran grupos y escogieran un sonido que guardara relación con un tema en particular

La razón para el planteamiento de esta actividad estuvo influenciada por el programa que la maestra titular venía desarrollando. Además, fue un tema fundamental para complementar el trabajo del curso y refrescar los conocimientos que se tenían sobre la construcción de los párrafos. Esto se llevó a cabo para fortalecer la redacción, puesto que se vio con bajos resultados en la prueba diagnóstica.

Por otro lado, se buscó que las estudiantes encontraran en la escritura un instrumento apasionante para relacionarse con la realidad tal y como lo propone Daniel Cassany, pues con estas herramientas estuvieron más preparadas para componer el texto que se propusieron sobre un tema de elección libre.

Una vez más esto tuvo en cuenta la unidad de análisis de la investigación (*Composición textual*). La actividad tuvo relación con la categoría de *escritura multimodal*, pues dicha habilidad, como se ha planteado, es uno de los modos que tenemos para comunicarnos. Tal y como lo proponen Kress & Van Leeuwen (2001) la escritura es un elemento que permite la exploración. Razón por la cual se emplearon sonidos e imágenes que intensificaron dicha actividad.

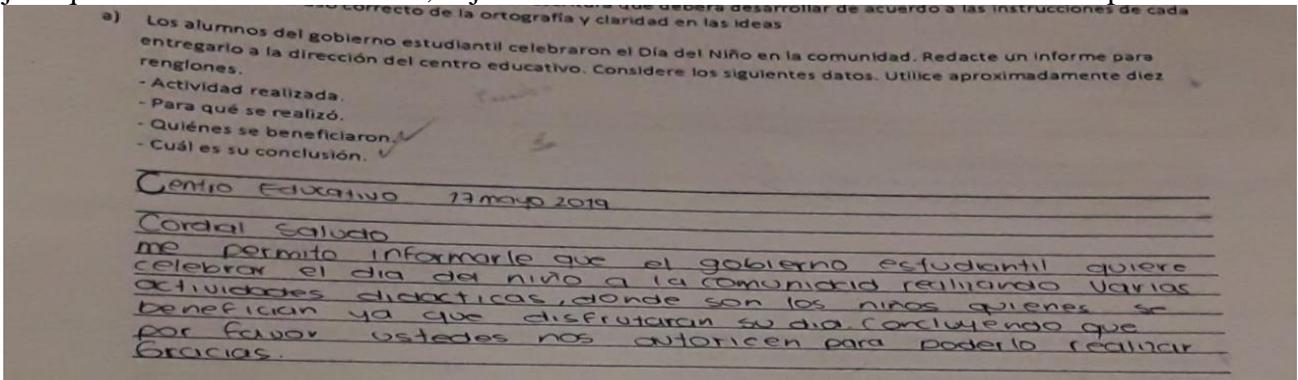
Esta sesión tomó como indicador, *identifica los elementos para composición de un párrafo y la función del mismo dentro del texto*. Por medio de la actividad, las estudiantes pudieron aclarar dudas sobre los tipos de oración y su función dentro de un párrafo. Luego de analizar respuestas de la encuesta, se obtuvo que sus clases se enfocaban principalmente en el desarrollo de guías y que eso en muchas ocasiones no les permitía llegar a los resultados esperados. Las estudiantes estuvieron muy interesadas en realizar actividades que no estuvieran dentro de su normalidad e incluso destacaron que la libertad de levantarse del puesto para dirigirse al tablero, además de la inclusión de todo el grupo en la actividad, fueron elementos que enriquecieron la comprensión y el aprendizaje del tema en cuestión.

Así se empieza a fortalecer uno de los elementos que constituyeron los textos elaborados la escritura. Con esto se logró que las estudiantes generaran textos más originales, con referencia a los

demostrado dentro de la prueba diagnóstica. Así, se ve como hay que buscar formas más participativas para que las estudiantes aprendan aspectos formales del desarrollo de la producción textual. Se recomienda seguir en esto pues se consiguió que las estudiantes avanzaran en lo solicitado por el programa y al mismo tiempo generaran un trabajo significativo con este conocimiento.

Por otro lado, resulta importante señalar que el cuerpo es un elemento que también se debe contemplar dentro de los espacios de aprendizaje, pues, aunque las clases no estén enfocadas hacia el desarrollo de actividades físicas, se debe entender que el conocimiento funciona como un todo dentro del ser humano, que genera estímulos sensoriales, físicos y mentales.

El trabajo con las Oraciones compuestas permitió a las estudiantes componer párrafos más elaborados y extensos, como se puede ver en la *Ilustración 1* las estudiantes realizaban párrafos sin una jerarquización de ideas o eventos, dejando de lado además la correcta utilización de la puntuación.



*Ilustración 1* Estructura de párrafo prueba diagnóstica.

Luego del trabajo sobre las oraciones compuestas y la construcción del párrafo, se logró identificar una mejora en cuanto a la organización de ideas dentro del mismo para la elaboración de los textos publicados en el blog.

Hoy me desperté y mi madre no estaba, suponía que había salido con Lucí mi hermana, no tuve que ir a la escuela por lo tanto pensaba en arreglarme temprano para salir con Sarita mi mejor amiga. Cuando me levanté de la cama mi padre no estaba solo estaba Victor mi hermano mayor quien al verme se sorprendió, se lanzó a darme un beso en la frente mientras me decía "Feliz Cumpleños mi pequeña Elisabeth" después se fue para su trabajo . . . Así pasó la mañana, ya en la tarde salí para encontrarme con mi mejor amiga pero empezó a llover y no pude salir. Ya se hacia más tarde, estaba sola y sí estaba cumpliendo 15 años y parecía que mis padres lo habían olvidado, me sentía muy triste, solo observaba por la ventana mientras escribía..

*Ilustración 2* Párrafo luego de la intervención.

Finalmente, se ve que el trabajo enfocado principalmente hacia el desarrollo de guías, no permite la adquisición de un conocimiento contextualizado y pierde su validez en cuanto no hay aplicación que tenga una adecuada correspondencia con los intereses de las estudiantes. La realización del blog *Al oír las tintas* también incentivó la escritura en las estudiantes pues se abarcaron temas sobre los cuales las niñas querían realmente exponer una postura.

## **5.2 Producción textual: Experiencia sinestésica.**

El objetivo de esta fase fue la creación de experiencias sinestésicas enfocadas hacia la activación de la creatividad en las estudiantes. Las actividades dentro de esta fase se toman también como un momento anterior a la producción textual, pues fue necesario que las estudiantes logaran reconocer fuentes de estimulación creativa a través de las cuales se les hizo posible alcanzar la composición textual. Además, se ve el potencial de significación que reside en la imagen, el sonido y la escritura; en combinación y por separado.

### **Transformando las percepciones.**

En esta sesión se reconoció la potencialidad de expresión que contiene el texto pictórico. Teniendo en cuenta a la construcción de un texto con características multimodales, uno de los objetivos principales del presente trabajo, se logró generar conciencia sobre la lectura multimodal y sinestésica,

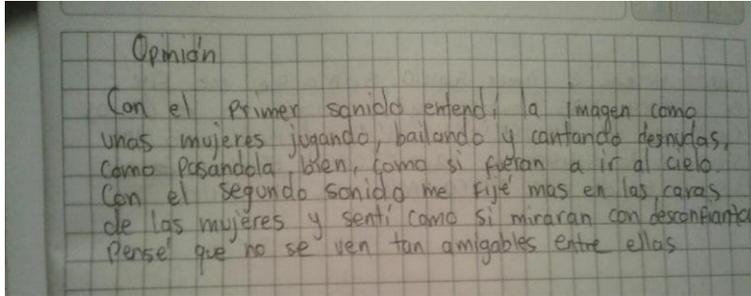
como lo menciona Chiurazzi (2008) este es un acto que posibilita la recuperación de la *pluridimensionalidad* que reside en los textos. Consecuentemente, realizar una lectura de este estilo, permitió que las estudiantes identificaran la forma en la que el sonido puede cambiar la interpretación sobre una imagen o, por el contrario, potenciar su significado.

Una vez más, se enmarca el desarrollo de estas actividades dentro de la *composición textual*, para este caso, se trabajó sobre la categoría de *experiencia sinestésica* y la subcategoría de *Transducción semántica*. Para esta sesión se manejó el indicador: *realiza reflexiones a partir de las experiencias*.

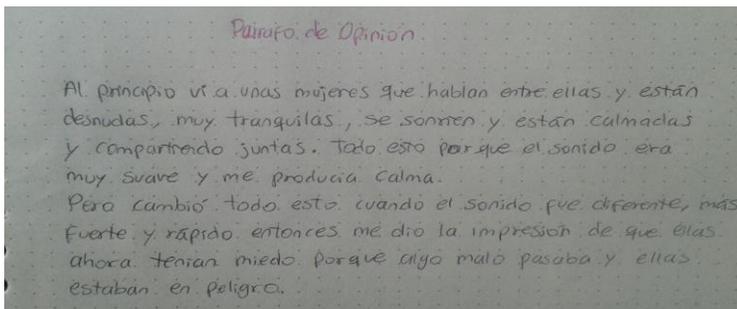
Las discusiones en torno a la actividad dejaron ver que el grupo comprende la posibilidad de combinar la imagen y el sonido para producir sentido. Con esto, el camino de la investigación tomó peso generando el interés de las estudiantes a partir del uso de elementos que no son comunes dentro del aula de clase. Además, la participación dentro del grupo se enriqueció dada la oportunidad de exponer puntos de vista e interpretaciones.

Sin duda, estas actividades permitieron que las estudiantes dispusieran de su cuerpo y sus sentidos de una forma diferente, características que generaron una cercanía empática entre los agentes de la investigación y dinamizó su interacción a lo largo de la investigación. La experiencia sinestésica que se llevó a cabo en esta sesión permitió a las estudiantes generar posturas dentro de una discusión en torno a lo experimentado, demostrando que es posible lograr producir textos orales a partir de estas actividades, por lo que se ve como hay un cambio de señal proveniente de una exploración sensorial.

Luego de la sesión, las estudiantes recibieron la instrucción de elaborar un párrafo con su opinión sobre lo que se había experimentado durante la clase, esta actividad se realizó en los grupos conformados anteriormente.



*Ilustración 3* Párrafo de opinión.



*Ilustración 4* Párrafo de opinión.

En ambos casos, las estudiantes destacaron la manera en la que el sonido puede potenciar el significado de una pintura, incluso, la inclusión de secuencias sonoras dio la posibilidad de generar una percepción completamente diferente a la que se tenía de la imagen por sí sola. Adicionalmente, la actividad dio luces a las estudiantes sobre las características del sonido que debían escoger para la creación de su texto multimodal.

Realizar más actividades de este tipo dinamizó el aprendizaje de las estudiantes, pues se les permitió presentar sus puntos de vista, su conocimiento del mundo y las posibles relaciones que se tienen con él. De esta manera se hizo viable conocer el grupo y elegir las formas más pertinentes para trabajar. Las estudiantes reconocieron que podían utilizar la imagen y el sonido como elementos complementarios dentro de la composición textual.

**¿Cómo dibujan las letras en mi cabeza?**

Esta actividad buscaba un efecto inverso a lo desarrollado en la actividad anterior y era ver como a partir de la escritura, también es posible llegar a construir imágenes. Para esto, se retoma lo planteado por Manghi (2012) sobre la multiplicidad de elementos para significar. Como consecuencia, llevar a cabo actividades de este orden, permitió que el grupo 10-04 ampliara su panorama frente a los recursos que tiene a su disposición para comunicarse con el mundo.

Enmarcado en la unidad de análisis de este trabajo, *Composición textual*, esta actividad fue el primer paso de la creación del texto que fue publicado en el blog *Al oír las tintas*. La subcategoría que enmarcó la sesión fue el *texto multimodal*, haciendo evidente en este momento del proyecto, la capacidad de las estudiantes para generar imágenes a partir de la lectura de cuentos cortos.

Como indicador de esta sesión, se planteó: *realiza producciones escritas y/o visuales sobre las experiencias*. En la primera parte de la sesión las estudiantes realizaron imágenes a partir de sus palabras; en la segunda parte, realizaron un borrador que representó el tema del cual trató el texto que compusieron. Las estudiantes vieron la posibilidad de dibujar dentro de la clase de español como una actividad fuera de la cotidianidad dada la acostumbrada metodología basada en guías.



*Ilustración 5* Borrador imagen grupo excitación.

Sin duda, trabajar en grupo fue una estrategia efectiva, pues esto permitió que dentro de los grupos de trabajo se intercambiaran los roles según las capacidades que tiene cada estudiante. Sumado a esto, las estudiantes reconocieron la conexión entre imagen y escritura, a la vez que identificaron la multiplicidad de elementos para construir significado.



*Ilustración 6* Correo dónde se estableció la comunicación con el curso.

Adicionalmente, se empezó a establecer una comunicación virtual entre las estudiantes y el docente investigador. Para esto, se abrió un correo al cual se tenía acceso libre. La apertura de este canal permitió la revisión del material antes de ser subido al blog. También se entabló una relación entre el proyecto y las estudiantes, pues al tener acceso libre al correo -y posteriormente al blog- hizo que las participantes se apropiaran de las sesiones y los objetivos esperados.

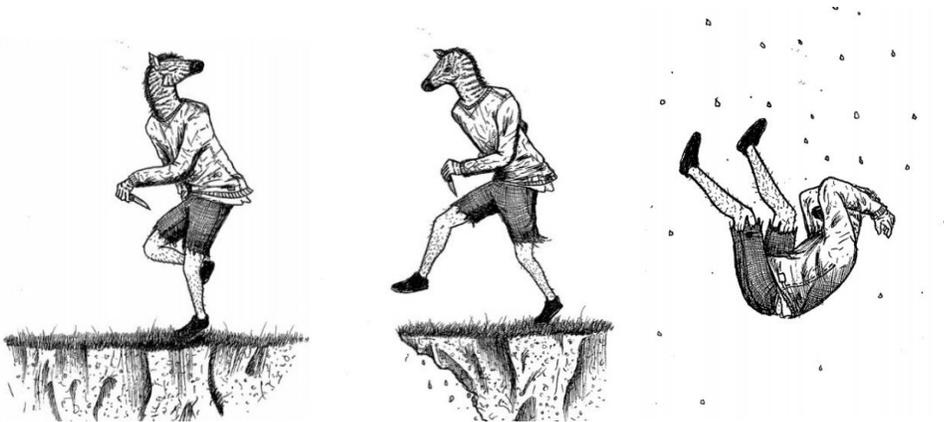
### 5.3 Fase 3 Producción textual: Creación de textos multimodales.

64

El objetivo de esta fase se centró en el uso de herramientas que permitieran el diseño y la producción de los textos multimodales. En esta fase se abrió el blog *Al oír las tintas*, El acceso al mismo se dio a partir del correo que fue de uso común, por consiguiente, todas las estudiantes, la maestra titular y el docente investigador tuvieron acceso para la publicación, así como también para la edición dentro del blog.

#### Esqueleto de cebra.

Como objetivo principal, las estudiantes tuvieron que realizar el esqueleto de una historia por medio de unas imágenes junto con preguntas orientadoras. Las preguntas fueron: ¿Qué sucede en la escena? ¿Cuál es la causa de lo que sucede? Y ¿Cuál es el resultado de dichos eventos? La historia fue creada en grupo sobre un mal sueño.



*Ilustración 7: ¿Qué sucede en la escena? ¿Cuál es la causa de lo que sucede? Y ¿Cuál es el resultado de dichos eventos?*

En relación con la estructura propuesta por Kress y Van Leeuwen (2001) se hace posible ver 65 los discursos de las estudiantes, creados a partir de su conocimiento sobre el mundo. En este punto de la investigación, se trabajó sobre el diseño de estos discursos para llegar al momento de la producción.

La *composición textual* enmarca una vez más estas sesiones. La primera sesión de esta fase se centró en la *categoría de experiencia sinestésica* mientras que la segunda sesión se enfocó en el trabajo de la *escritura multimodal*. Además, se tuvieron en cuenta dos indicadores; para la primera clase, *realiza reflexiones a partir de las experiencias*; para la segunda clase, *elabora planes y etapas de composición textual*.

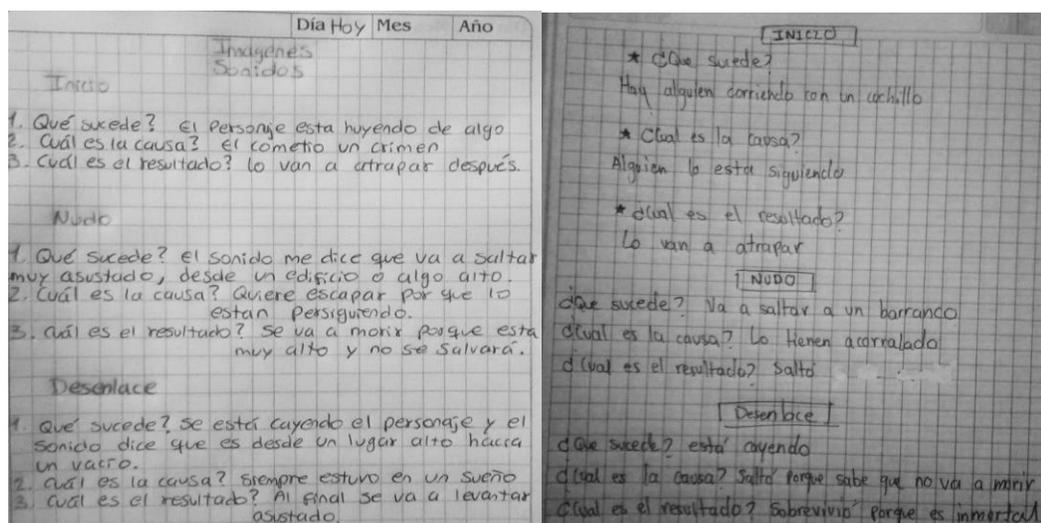


Ilustración 8 Esqueletos contruidos

De tal forma fue posible ver los discursos de las estudiantes frente a una situación representada en una imagen que además se reforzó con una pista de audio. Siguiendo con lo propuesto por Kress y Van Leeuwen, las estudiantes conocieron una herramienta para la estructuración de un texto escrito. Esto fue posible gracias a la combinación de actividades en las que intervinieron los sentidos y la reflexión frente a preguntas orientadoras. De nuevo es posible ver cómo realizar actividades que involucren los sentidos, posibilita la reflexión, la discusión y permiten crear situaciones e historias, reinventando los textos.

Como conclusión, es posible generar nuevas estrategias de aprendizaje para la enseñanza de 66 elementos que pueden en ocasiones llegar a ser estrictamente académicos pero que su importancia reside más en la apropiación de dichas estructuras. Como se ha presentado a lo largo de este trabajo, estos conocimientos para la composición textual, resultan fundamentales, puesto que son elementos que facilitan la interacción con la vida misma.

#### **5.4 Fase 4 Postproducción textual: Pulir y publicar**

Esta fase tuvo como objetivo la culminación de los textos y la publicación de los mismos en el blog. Con lo propuesto, se logró realizar ejercicios de revisión y publicación de los textos multimodales. Dejando en evidencia la forma en la que la unidad didáctica incidió en los procesos de composición textual.

#### **Presentación de propuestas**

Esta sesión se desarrolló por medio de la presentación de las propuestas de cada grupo de trabajo. Cada uno tuvo la posibilidad de recibir aportes sobre el texto que estaban elaborando por parte de sus compañeras, la docente titular y el investigador. Además, posibilitó la revisión de los esqueletos realizados previamente, de la imagen y los sonidos escogidos. El ejercicio logró que las estudiantes revisaran la pertinencia que había en los elementos utilizados y su combinación.

Para el ciclo cuarto, el MEN propone que se deben construir bases, además de realizar prácticas sobre los conocimientos necesarios para desenvolverse en un debate. Lo anterior fue tomado en consideración pues se había visto la falencia que las estudiantes tenían frente a las presentaciones orales. Este elemento fue fundamental a lo largo de la intervención pues dinamizó la comunicación entre los participantes de la investigación.



*Ilustración 9* Primeros elementos del texto.

Con lo anterior se ve otra manera en la cual se incide sobre la competencia de Producción textual. Esta sesión condujo el alcance del indicador: *elabora primeras versiones y reescribe los textos*. Lo anterior se hizo evidente pues las estudiantes realizaron ajustes de los materiales enviados en un primer momento. De forma transversal, ellas mejoraron la comunicación dentro del grupo y las dinámicas de debate, y el respeto a la palabra de la compañera fueron elementos que tuvieron una mejora en el curso. Estas actividades fortalecieron la capacidad discursiva de las estudiantes, consolidando de tal forma, sus habilidades de expresión.



*Ilustración 10* Blog *Al oír las tintas*.

Se recomienda que las estudiantes realicen presentaciones que tengan una secuencia con el curso que se desarrolla. Con esto se consigue una seguridad construida en la estudiante, de esta forma, las presentaciones no se ven como elementos alejados del proceso de aprendizaje o de la secuencialidad de un curso.



#### LA EXCITACIÓN

Existía un ser con forma material como la humanidad donde sus células melanocitas se alteraban de acuerdo con sus emociones modificando el color de sus ojos pudiendo ser Amarillo, Naranja, Rojo, Negro y azul.

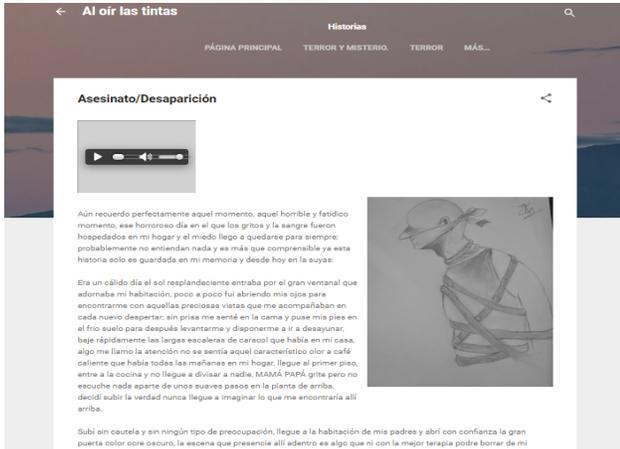
Teniendo consigo una máquina absorbente de adrenalina, eso se reflejaba aquel día en la ruta del sol, a 210 km/h acogiendo en su piel los rayos del sol una MT-09 lo acompañaba ese día.

#### *Ilustración 12* Etapa de escritura

En relación con la prueba diagnóstica y las observaciones aplicadas al inicio de la presente investigación, las estudiantes han cambiado su disposición frente a la escritura, logrando que todos los grupos realicen los trabajos propuestos. En definitiva, las experiencias sinestésicas crean conexiones significativas entre textos y escritoras, a la vez que estimulan la creatividad, mejorando la disposición de las estudiantes en este tipo de ejercicios.

#### **A los ojos del mundo.**

Esta sesión volvió al ambiente de discusión que enmarcó el recorrido de la presente investigación, pues tuvo como objetivo revisar el producto final de cada grupo. En este momento de la fase, se hicieron reflexiones en torno a todo el trabajo desarrollado en la construcción del blog. Este punto consolidó la publicación de los textos, luego de haber realizado los procesos de composición y revisión descritos a lo largo de la secuencia didáctica.



*Ilustración 13 Texto publicado en Al oír las tintas*

Con esta sesión se vio el alcance de los objetivos propuestos sobre la propuesta pedagógica. Sin duda, cada curso que se diseña debe tener una orientación investigativa que permita conocer al grupo con el cual se trabaja, esto para hacer elecciones pertinentes sobre métodos y recursos a emplear en cada proceso u objeto de aprendizaje.

Con el cierre de esta clase, se ve satisfactoriamente como las experiencias sinestésicas estimularon la creatividad de las estudiantes para la composición de textos multimodales, fortaleciendo su competencia de producción textual por medio del uso de estrategias y etapas de composición.

## Capítulo 6.

### CONCLUSIONES.

Considerando el planteamiento del objetivo de la presente investigación que fue analizar la incidencia en el desarrollo de la competencia de producción textual, es posible concluir que la creación de textos multimodales, amplía las posibilidades de expresión de las estudiantes a la vez que aporta herramientas para la composición textual. Por otro lado, la exploración por medio de las experiencias sinestésicas acercaron a las estudiantes a su zona de desarrollo próximo, teniendo en cuenta lo que se espera en este ciclo de formación frente a la competencia mencionada.

De igual forma, la construcción del blog *Al oír las tintas* permitió diseñar e implementar una secuencia didáctica desarrollada para incidir en el aprendizaje de las estudiantes en torno a la composición textual. Tal y como lo propone Díaz Barriga (2013) este tipo de estrategia se desarrolla a partir de tres tipos de actividades: Apertura, desarrollo y cierre. Partiendo de esta estructura, se realizó un enlace con lo propuesto por Kress y Van Leeuwen (2001) para la construcción de discursos, el diseño de los mismos y su distribución.

Con estos materiales, la investigación logró que las estudiantes compusieran un texto de forma estructurada, aprendiendo la importancia del proceso y la secuencialidad que supone; además, se pusieron en práctica actividades importantes como la relectura, así como también la autocorrección. La creación del blog *Al oír las tintas* posibilitó la utilización de una variedad de recursos sígnicos en el diseño y la distribución del texto multimodal. El trabajo desarrollado también generó el seguimiento de etapas para la producción, utilizando secuencias sonoras y diferentes ambientes de aprendizaje como herramientas para ello.

Así pues, el diseño y la aplicación de experiencias sinestésicas fueron un elemento que incidió en la creatividad de las estudiantes a la hora de producir textos. La posibilidad de crear textos multimodales abrió las puertas a que las estudiantes tuvieran diferentes elementos para construir significado, adicionalmente, este trabajo realizado por grupos, permitió que cada estudiante aportara a la composición del texto según sus habilidades. Así, dentro de un equipo se pudieron establecer roles frente a la composición de cada elemento que debía componer el texto dentro del blog. Con esto se mejoró la participación del grupo dentro de las actividades y su interés sobre las mismas.

Considerando lo anterior, se propone para futuras investigaciones que se tengan en cuenta las habilidades de los integrantes de los cursos, así como también de los docentes e investigadores. De tal manera, planear formas de trabajo que resulten pertinentes para las estudiantes, buscando alcanzar los objetivos de los grupos, de las instituciones y de la sociedad. Además de esto, diseñar estrategias para alcanzar objetivos académicos mediante la revisión de temas, así como también, actividades de interés para los estudiantes.

Por otro lado, es necesario considerar a la producción textual como una competencia que construye nuestra realidad y determina las formas en las que nos relacionamos con el mundo. Por lo tanto, el fortalecimiento de estas actividades debe estar lleno de sentido para que tengan una funcionalidad dentro de la realidad, en consecuencia, logrando que esta competencia se convierta en un hábito y sea reconocida como un elemento esencial para la vida.

Para finalizar, el desarrollo del trabajo permitió el crecimiento de los agentes de la investigación de forma transversal pues, como se ha planteado a lo largo de la investigación, la realidad es modificable y la reinención es un elemento que permite el crecimiento personal e intelectual. Por lo tanto, el ejercicio fue una renovación de los conceptos adquiridos por el docente investigador en su formación, a la vez que se generaron nuevos conocimientos y nuevas percepciones sobre la realidad dentro de cada etapa de la investigación.

### Lista de referencias

- Ministerio de educación nacional. (2003). Estándares básicos de competencias del lenguaje. Ávila Mahecha, A. C. (2017).
- Barthes, R. (1971). Recuperado el Mayo de 2019, de <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/barthes-de-la-obra-al-texto.pdf>
- Barthes, R. (1997). Recuperado el Mayo de 2019, de <http://imago.yolasite.com/resources/BARTHES,%20El%20grado%20cero%20de%20la%20escritura.pdf>
- Biblioteca Nacional de Colombia. (s.f.). *bibliotecanacional.gov.co*. Obtenido de <https://bibliotecanacional.gov.co/es-co/Footer/planes/relata>
- Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona, España: Anagrama, S.A.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2007). *Enseñar lengua*. Obtenido de Google books: <https://books.google.com.co>
- Chiurazzi, G. (2008). Leer de otro modo. Sinestesia y diagramaticidad de la escritura.
- Cisterna Cabrera, F. (2005). CATEGORIZACIÓN Y TRIANGULACIÓN COMO PROCESOS DE VALIDACIÓN DEL CONOCIMIENTO EN INVESTIGACIÓN CUALITATIVA. Chile .
- Colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. (2019). Obtenido de [redacademica.edu.co](http://redacademica.edu.co): <https://www.redacademica.edu.co/colegios/liceo-femenino-mercedes-nari-o-ied>
- Colombia aprende. (4 de Abril de 2018). *Colombia aprende*. Obtenido de <http://www.colombiaprende.edu.co/es/agenda/noticias/%C2%BFc%C3%B3mo-leemos-los-colombianos>
- Díaz Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. México.: Tomado de [http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas\\_Angel%20D%C3%ADaz.pdf](http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf).
- Eco, U. (1986). La estructura ausente. En U. Eco. Barcelona: Lumen . Recuperado el Mayo de 2019
- Edo Fedec, C. (27 de 07 de 2017). La sinestesia como método de aprendizaje: creatividad y memorización .
- Elliott, J. (1990). La investigación-acción en educación. Recuperado de [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=eG5xSYGsdvAC&oi=fnd&pg=PA9&dq=investigacion+accion++&ots=qTf\\_eme4ma&sig=oftjOGH9VAeh2jEBLLnhIn\\_uz\\_Y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=eG5xSYGsdvAC&oi=fnd&pg=PA9&dq=investigacion+accion++&ots=qTf_eme4ma&sig=oftjOGH9VAeh2jEBLLnhIn_uz_Y#v=onepage&q&f=false).
- Gómez, G. (2019). *Gabriela Gómez*. Obtenido de <https://gabrielagomez.org/el-poder-del-sonido-en-la-activacion-pineal/>
- Kress, G., & Van Leeuwen, T. (2001). Recuperado el Mayo de 2019
- Lopez, M. (2015). Lectura y niveles de pensamiento. *Revista para el aula* .
- Martinez Rodríguez, M. Á. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. México D.F., México.
- Melo Arévalo, Á. P. (Junio de 2014). Proceso de comprensión y producción a través del libro álbum. Bogotá, Colombia.
- Monsalve Upegui, M. E. (Septiembre de 2012). Habilidades argumentativas en la producción de textos. Salamanca, España.

- Pérez Dueñas, C., & Gómez Milán, E. (N.F). Cualificando los cualias .
- Plasencia Erazo, C. J. (2016). Desarrollo De Escritura Creativa Mediante Las Experiencias Personales Significativas Como Estrategia Para La Creación De Cuentos Fantásticos En Los Estudiantes De Grado Quinto Del Colegio Nueva Andalucía Del Municipio De Soacha. Sibate, Cundinamarca, Colombia.
- Rodari, G. (1983). Recuperado el Mayo de 2019, de <https://cungraficos.weebly.com/uploads/5/0/0/7/5007473/rodarigiannigramaticadelafantasiaintroduccionartedeinventarhistorias.pdf>
- Salas Vilar, J. (2015). Sinestesia y Arte. Hacia la investigación creativa.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos*. Paidós.
- Universidad de Jaén . (2017). *ujaen.es*. Obtenido de [http://www.ujaen.es/investiga/tics\\_tfg/dise\\_investigacion.html](http://www.ujaen.es/investiga/tics_tfg/dise_investigacion.html).
- Vygotski, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Tomado de <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>.

Anexo 1 Diario de campo

DIARIO DE CAMPO No 1.			
INSTITUCIÓN: Liceo Femenino Mercedes Nariño		FECHA: Abril 3 del 2019. HORA DE INICIO: 12:15 PM HORA DE CIERRE: 1:45 PM	
ACTIVIDAD (descripción)	MARCADOR TEXTUAL (lingüístico y extralingüístico)	ANÁLISIS	INTERPRETACIÓN
<p>- La titular del grupo inicia la sesión con, el llamado a lista y luego de esto, entrega a cada niña una autorización para asistir a una obra de teatro. Al terminar el llamado a lista, conversa con las estudiantes un poco sobre el tipo de obra de teatro que verán, una comedia y hace una reflexión sobre la importancia de este género como elemento discursivo.</p> <p>- luego de hablar un poco de la obra, la titular anuncia que comenzará a llamar a algunas estudiantes para ver sus notas y hacer la revisión de una guía. La docente permite al resto de estudiantes que no ha terminado con la guía, continuar con el trabajo, actividad en la que se consume el tiempo restante de la clase.</p> <p>-La docente titular, le pide a una estudiante que me permita ver el cuaderno de <i>literatuya</i>. Puedo darme cuenta que es un proyecto que lidera la profe para estimular la lectura y la escritura de las estudiantes.</p> <p>-Al final de la sesión la profesora me pidió asistencia para calificar unos ensayos realizados por las estudiantes.</p>	<p>- Mientras la titular hace el llamado a lista las estudiantes conversan y esta se los permite, aclarando que lo hagan en un tono bajo para que pueda seguir el llamado a lista. <u>“No la vayan a botar”</u> advierte una estudiante que ayuda a la profesora a repartir las autorizaciones.</p> <p>- De súbito, en las últimas sillas de la fila que se encuentra más alejada del lugar de observación, una estudiante llama la atención de una compañera suya gritándole: <i>¡oiga!</i> La titular sube el tono de su voz y retoma el orden con la frase “a ver allá”.</p> <p>- Mientras la titular llama a cada estudiante, el resto de grupo conversa en un tono de voz moderado. Varias de ellas, trabajan en una tarea de química (esto lo sé porque la estudiante ubicada en el sexto puesto de la tercera línea pide un cuaderno de esa materia).</p> <p>- La misma estudiante implicada en el incidente del grito, ahora le dice a su compañera – mientras hablan de su tarea de química- “no mami, usted si no piensa, esta mierda está re difícil y con esto va a hacer no sé qué mierdas”</p> <p>-Revisando los ejercicios de escritura, la profesora mencionó que necesitaba pensar en estrategias para la escritura puesto que las estudiantes no elaboran escritos con una extensión mayor a 2 párrafos.</p>	<p>-Hay aproximadamente 20 minutos de la sesión que invierten en el llamado a lista y en los intentos de la maestra por atrapar la atención del curso.</p> <p>-Hay un grupo de estudiantes que no participan de la discusión.</p> <p>-Las estudiantes realizan actividades de otras clases dentro de la sesión.</p> <p>-El registro que el curso utiliza para comunicarse entre sí, haciendo uso de malas palabras recurrentemente en tonos de voz altos.</p>	<p>-El tiempo de las sesiones puede tener una organización más organizada en relación con las actividades a desarrollar.</p> <p>-El tiempo dispuesto para trabajar en clase sobre guías no es aprovechado por parte de las estudiantes, evitando recibir los resultados esperados sobre su aprendizaje.</p> <p>-La forma en la que las estudiantes se comunican es informal y esto hace que los ambientes en el salón se tornen hostiles en ocasiones, tan solo por el hecho del registro.</p>
PRACTICANTE: Jim Puello.			

## Anexo 2 Diario de campo.

DIARIO DE CAMPO No 8.			
INSTITUCIÓN: Liceo Femenino Mercedes Nariño		FECHA: mayo 22 del 2019. HORA DE INICIO: 12:15 PM HORA DE CIERRE: 1:45 PM	
ACTIVIDAD (descripción)	MARCADOR TEXTUAL (lingüístico y extralingüístico)	ANÁLISIS	INTERPRETACIÓN
<p>-Me encuentro esperando frente a la puerta, alrededor de 10 minutos antes de que las estudiantes lleguen de su clase de educación física.</p> <p>-Las estudiantes llegan, pero la profesora se demora unos minutos en llegar.</p> <p>-La profesora inicia con el llamado a lista solo hasta cuando todas las niñas del curso volvieron de calentar su almuerzo o de comprar algo para comer.</p> <p>-Luego del llamado a lista, la docente pide a una voluntaria para que realice una presentación en la que debe dar un informe sobre un libro del cual se adelanta su lectura. Cada estudiante fue libre de seleccionar un libro a su preferencia.</p> <p>Solamente 6 estudiantes han llegado a la clase preparadas para realizar dicha presentación y luego de unos 6 minutos de discusión sobre quien iniciaría, una estudiante pasa al frente a realizar la presentación de su libro a partir de unas frases en las que se hacen recomendaciones sobre las relaciones entre padres e hijos.</p> <p>-A lo largo de la presentación la docente realiza numerosas intervenciones.</p> <p>-La sesión termina con la presentación inconclusa de la estudiante.</p>	<p><b>Docente</b> <b>Expositora</b> <b>Estudiante 1</b> <b>Estudiante 2</b></p> <p>-A la llegada de la docente, unas estudiantes salen a calentar su almuerzo y otras empiezan a almorzar</p> <p>-La estudiante empieza su presentación <b>"Perdón, primero hablamos del autor (...) ¿será que ese señor no se quemó las pestañas para que no sepan quién es?"</b> <b>"yo les di unos parámetros para seguir"</b></p> <p>-La estudiante lee la biografía que aparece en el libro. ¿Qué tipo de libro es?... ¡Informativo! -La docente llama la atención de la estudiante por no mostrarse segura frente al grupo -Algunas niñas del grupo realizan actividades diferentes <b>"mami, una lochera pa' exponer"</b> <b>"Pero ahí lo estoy diciendo mami"</b></p> <p>Constantemente la estudiante usa muletillas <b>"Digamos... ¿sí?"</b> <b>"¿Si me entienden?"</b> <b>"¿Osea sí?"</b></p> <p><b>¡Shhh! Mariana, gracias.</b></p> <p>Constantemente se hace necesario solicitar silencio por las mismas estudiantes.</p>	<p>Hay una actitud repetida en el grupo en cuanto al tiempo que se dispone para iniciar la clase. En repetidas ocasiones, las estudiantes salen a comer o buscar comida cuando la clase de español inicia.</p> <p>De nuevo se ve que las estudiantes realizan actividades diferentes a las que se esperan llevar a cabo en las sesiones de clase.</p> <p>El registro en las estudiantes sigue siendo informal dentro de las actividades, incluso al momento de realizar presentaciones grupales.</p> <p>En la presentación de la estudiante no es posible ver una estructura de la misma, por lo tanto, no hay un plan que responda a lo esperado por la docente ni a las necesidades frente al tiempo.</p> <p>Las constantes intervenciones de la profesora, indisponen a las estudiantes y las pone de mal humor.</p>	<p>Es necesario implementar una estrategia que tenga en cuenta los tiempos de las sesiones para sean aprovechados al máximo.</p> <p>Hay que crear una estrategia que llame constantemente la atención de las estudiantes para mantenerlas enfocadas en las actividades.</p> <p>Resulta importante realizar un reconocimiento del registro de habla apropiado para un contexto académico y social para evitar tensiones que se generan en el aula.</p> <p>La relación que hay que establecer con el grupo tiene mucha importancia pues condiciona la disposición del mismo frente a un sujeto o a una actividad.</p> <p>Se evidencia la necesidad de trabajar la estructuración textual de las discusiones y presentaciones grupales.</p>
PRACTICANTE: Jim Puello.			



 <b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <small>Escuela de Educadores</small>	<b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <b>FACULTAD DE HUMANIDADES</b> <b>DEPARTAMENTO DE LENGUAS</b> <b>LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS.</b> <b>PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA</b> <b>ENCUESTA DE CARACTERIZACIÓN ESTUDIANTES</b> <b>LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO</b>	
Fecha: _____		

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Barrio: \_\_\_\_\_ Estrato socioeconómico: \_\_\_\_\_

Fecha de ingreso a la institución: \_\_\_\_\_

Tipo de vivienda: Familiar: \_\_\_ Propia: \_\_\_ Arrendada: \_\_\_

1. ¿Has afrontado algún tipo de desplazamiento? : Si \_\_\_ No \_\_\_

2. ¿Tienes acceso a un computador y a internet en tu lugar de residencia? Si \_\_\_ No \_\_\_

3. ¿Qué tipo de información buscas en internet?

\_\_\_ Redes Sociales

\_\_\_ Videos

\_\_\_ Música

\_\_\_ Deportes

\_\_\_ Arte

Otra: \_\_\_\_\_

4. ¿Con quién vives?

\_\_\_ Padres y/o hermanos

\_\_\_ Padres, abuelos y/o hermanos

\_\_\_ Padres, abuelos, hermanos, tíos, primos

\_\_\_ Madre o padre

Otro: \_\_\_\_\_

5. ¿Cuál es el grado de escolaridad de tus padres?

PADRE

Primaria

Secundaria

Técnico

Tecnólogo

Universitario

Ninguno

Otro: \_\_\_\_\_

6. ¿Qué tipo de transporte que utilizas para desplazarte al colegio?

Bus

Transmilenio

Ruta escolar

Bicicleta

A pie

Moto

Carro particular

Taxi

Otro: \_\_\_\_\_

7. Señala cuáles dificultades has tenido en tu proceso de aprendizaje:

Memoria

Comprensión lectora

Escritura

Concentración

Ninguna

Otro: \_\_\_\_\_

MADRE

Primaria

Secundaria

Técnico

Tecnólogo

Universitario

Ninguno

Otro: \_\_\_\_\_

8. ¿Practicas algún deporte? Si  No  ¿Cuál? \_\_\_\_\_

12. ¿Con qué frecuencia lo practicas?

Diario

Una vez por semana

Tres veces por semana

Una vez al mes

Otra: \_\_\_\_\_

9. ¿Cuáles son tus hobbies?

Leer

Escribir

Bailar

Dibujar

Interpretar un instrumento musical

Otro: \_\_\_\_\_

10. ¿Consideras que eres participativa?

Nunca

A veces

Casi siempre

Siempre

11. ¿Te consideras creativa?
- \_\_\_ Nunca
- \_\_\_ A veces
- \_\_\_ Casi siempre
- \_\_\_ Siempre
12. ¿Dispones de un espacio propio y adecuado para estudiar? Si \_\_\_ No \_\_\_
13. En cuanto a tus profesores te sientes:
- \_\_\_ Muy satisfecha
- \_\_\_ Satisfecha
- \_\_\_ Algo insatisfecha
- \_\_\_ Muy insatisfecha
14. ¿Cuál es tu proyecto de vida?
- \_\_\_ Ser profesional
- \_\_\_ Tener una familia
- \_\_\_ Tener dinero
- \_\_\_ Tener poder
- \_\_\_ Viajar
- Otro: \_\_\_\_\_
15. ¿Tienes el hábito de leer? Si \_\_\_ No \_\_\_ ¿Por qué? ¿Sobre qué lees?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
16. ¿Tienes el hábito de escribir? Si \_\_\_ No \_\_\_ ¿Por qué? ¿Sobre qué escribes?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
17. ¿Consideras la escritura un medio importante de expresión? Si \_\_\_ No \_\_\_ ¿Por qué?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
18. ¿Qué es lo que más te gusta de tu clase de español?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
19. ¿Qué es lo que menos te gusta de tu clase de español?
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_



 <p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL Educadora de educadores</p>	<p>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FACULTAD DE HUMANIDADES DEPARTAMENTO DE LENGUAS LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA DIAGNÓSTICO ESTUDIANTES LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO</p>	
Fecha:	Nombre:	

RESPONDA LAS PREGUNTAS DE ACUERDO AL SIGUIENTE TEXTO.

**Deseo, atracción y vínculo**

**CIENTIFICOS ANALIZAN COMPONENTES DEL AMOR**

SEATTLE (Agencia AP). Deseo, atracción y vínculo, las tres emociones del amor romántico, están siendo diseccionadas por psicólogos, neurólogos y antropólogos que creen que es posible estudiar científicamente en humanos este fenómeno que lleva a la reproducción, algo crucial en cualquier especie. Lo que han encontrado muestra cómo la evolución dio lugar a unos comportamientos ahora universales que juegan a favor de, aunque no determinan, la existencia de uniones monógamas sucesivas. El amor y el futuro del matrimonio en el siglo XX fueron analizados en la reunión anual de la Asociación Estadounidense para el Avance de la Ciencia (MAS) que se ha celebrado en Seattle. Los seres humanos, como los demás mamíferos, exhiben tres emociones primarias: el deseo sexual, la atracción preferente por una determinada pareja sexual y la relación afectiva o vínculo, señala la antropóloga Helen Fisher, y la secuencia lógica de éstas es el enamoramiento y la formación de una pareja estable. El deseo sexual lleva a buscar una pareja, la atracción sexual a elegir una y a esforzarse por lograrla, y el vínculo permite permanecer unido a ella durante el tiempo necesario para criar hijos. Y bajo todas estas emociones existen unas bases biológicas neuronales, que se traducen en la producción de determinados compuestos químicos, muchos de ellos desconocidos. Sin embargo, en los humanos, las tres emociones se pueden dar al mismo tiempo. Pero, yendo un poco más allá, Fisher se está centrando en una de las etapas, la de la atracción. Aunque ya se conocen algunos de los fenómenos típicos pensamientos constantes sobre la otra persona, sensación de euforia, dependencia emocional— ahora va a investigar cómo varían las experiencias de atracción romántica en hombres y mujeres y las posibles explicaciones evolutivas. Y, mientras tanto, en colaboración con científicos del Albert Einstein College of Medicine, ha empezado a reunir imágenes por resonancia magnética de los cerebros de personas enamoradas para estudiar las áreas que se activan. (Periódico "El Nacional", Caracas, Domingo, 23 de febrero de 1997)

1. Según el texto, se puede pensar que

- la ciencia podría controlar las emociones del amor, pues ya se identificaron sus causas fisiológicas.
- la ciencia nunca podrá controlar las emociones del amor, pues el amor es un sentimiento muy sublime.
- es imposible que la ciencia intervenga en el amor, porque a lo largo de la historia éste ha sido tratado más por la literatura que por la ciencia.
- la ciencia no puede explicar cómo funciona el amor, porque éste es de origen psicológico y no fisiológico.

2. Podemos catalogar el escrito anterior como

- A. informativo.
- B. explicativo.
- C. argumentativo.
- D. narrativo.

3. La frase que aparece en letras minúsculas, antes del título del texto anterior, cumple la función de

- A. resumir el contenido del texto.
- B. explicar en otras palabras lo que el título dice.
- C. complementar la información que aparece en el título.
- D. presentar la idea central del texto.

4. En el texto anterior se afirma que la ciencia

- A. busca controlar las emociones que constituyen el amor
- B. pretende estudiar las emociones que constituyen el amor
- C. no puede explicar las emociones que constituyen el amor
- D. ha logrado controlar las emociones que constituyen el amor

5. En el segundo párrafo del texto, los dos puntos (:) se utilizan para presentar una

- A. aclaración,
- B. oposición.
- C. comparación.
- D. enumeración.

### EL FIN DEL UNIVERSO

El universo está en expansión desde hace unos 13.700 millones de años, cuando se produjo su nacimiento en la explosión de tiempo y espacio conocida como el Big Bang. ¿Hay algo que pueda frenar la expansión del universo? La respuesta es sí: la fuerza de gravedad. El universo se expande en contra de su propia atracción gravitatoria, así que en este proceso consume energía para superar la atracción. Entonces, la expansión podría reducir su velocidad y, eventualmente, se frenaría.

En este caso, el universo comenzaría a encogerse hasta terminar como al principio en un tremendo colapso que popularmente se llamaría el Big Crunch: en consecuencia, estaríamos habitando en un universo cerrado. Por otra parte, si la gravedad no es suficientemente fuerte para detener la expansión, estaríamos hablando de un universo abierto, que se expandiría para siempre.

Germán Puerta Restrepo, Mundo lector, Bogotá, marzo de 2006.

6. El título del texto sugiere que:

- A. Es posible el fin del mundo.
- B. La fuerza de gravedad es la causante de la expansión.
- C. El universo tiene los días contados.
- D. El universo depende de la reducción de la gravedad.

7. El tipo de texto anterior es:
- Argumentativo.
  - Descriptivo.
  - Narrativo.
  - Informativo.
8. De la expresión "el universo se expande en contra de su propia atracción gravitatoria", se puede decir que:
- La fuerza de la gravedad aumenta la expansión del universo.
  - La expansión del universo sería mayor si no hubiera gravedad.
  - El Big Bang detiene el proceso de expansión del universo.
  - El universo se ha frenado en su expansión.
9. Otro título que podría identificar sería:
- La explosión del universo.
  - La expansión del universo.
  - El origen del universo.
  - El Big Crunch
10. De acuerdo con el texto, la imagen que mejor representaría el fin del universo podría ser:
- Una inmensa bola de fuego.
  - Una gran explosión.
  - Una gran erupción.
  - Una masa similar a una uva pasa.
11. En la expresión "...el universo comenzaría a encogerse..." la palabra subrayada puede reemplazarse por:
- Disminuirse.
  - Reducirse.
  - Abrirse.
  - Limitarse.
12. Después de leer el texto, se puede plantear que:
- Existe la posibilidad de que el universo se acabe.
  - Es posible frenar la explosión del universo.
  - La expansión del universo es un hecho muy próximo.
  - La fuerza de gravedad funciona en contra del universo.
13. Una razón para afirmar que el texto anterior es de carácter científico es que:
- Habla de sucesos investigados y que sólo la ciencia puede hacer.
  - No se puede saber si es cierto o falso lo que se dice.
  - Se debe tener en cuenta que la explosión del Big Bang ocurrió para validar la hipótesis.
  - Estos hechos tienen un sentido que no se puede demostrar fácilmente.
14. La relación que se establece entre el Big Bang y el Big Crunch podría también encontrarse en:
- Inicio y terminación.
  - Entrada y salida.
  - Búsqueda y encuentro.
  - Costo y beneficio.

A continuación se le presentan dos ejercicios de escritura que deberá desarrollar de acuerdo a las instrucciones de cada uno. Tenga en cuenta el uso correcto de la ortografía y claridad en las ideas

- a) Los alumnos del gobierno estudiantil celebraron el Día del Niño en la comunidad. Redacte un informe para entregarlo a la dirección del centro educativo. Considere los siguientes datos. Utilice aproximadamente diez renglones.
- Actividad realizada.
  - Para qué se realizó.
  - Quiénes se beneficiaron.
  - Cuál es su conclusión.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- b) Escriba una anécdota relacionada con una experiencia importante en su vida. Detalle todo lo que pasó. Escriba aproximadamente diez renglones.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## Anexo 5 Rubricas de evaluación para los ejercicios de escritura. Anex

	INTRODUCCION A LOS EVENTOS	DESARROLLO DE LOS EVENTOS	CONCLUSION	SECUENCIALIDAD DE LOS HECHOS	CONCORDANCIA ENTRE LOS EVENTOS DESCRITOS	TOTAL
SI						
NO						

	PRESENTACION DE LA ACTIVIDAD REALIZADA	PARA QUE FUE HECHA LA ACTIVIDAD.	QUIENES FUERON LOS BENEFICIADOS DE ESTA ACTIVIDAD	CONCLUSION DEL INFORME	USO DE TIEMPO PASADO.	TOTAL
SI						
NO						

## Anexo 6 Consentimiento informado

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FACULTAD DE HUMANIDADES DEPARTAMENTO DE LENGUAS LICENCIATURA EN ESPAÑOL Y LENGUAS. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN EN EL AULA CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTUDIANTES LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO	 INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO
Fecha:	

**Vicerrectoría de Gestión Universitaria**  
**Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CIUP**  
**Comité de Ética en la Investigación**

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Ley 1098 de 2008 – Código de la Infancia y la Adolescencia, la Resolución 0545 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, considerando las características de la investigación, se requiere que usted de manera detenida y si está de acuerdo con su contenido, exprese su consentimiento firmando el siguiente documento:

### PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Facultad, Departamento o Unidad Académica	Departamento de lenguas.		
Título del proyecto de investigación	Enseñanza del Español como lengua propia.		
Descripción breve y clara de la investigación	El lenguaje es una de las capacidades que más ha marcado el curso evolutivo de la especie humana. En efecto, gracias a él los seres humanos han logrado crear un universo de significados que ha sido vital para buscar respuestas al porqué de su existencia, interpretar el mundo y transformarlo conforme a sus necesidades, construir nuevas realidades, establecer acuerdos para poder convivir con sus congéneres y expresar sus sentimientos a través de una carta de amor, una pintura o una pieza de teatro.		
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación	Ninguno.		
Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación.	La apropiación del lenguaje para la comprensión de la existencia, la interpretación del mundo para poder transformar el mismo. Establecer parámetros de convivencia y expresar de manera tanto efectiva como clara los sentimientos, así como también, opiniones, juicios, críticas, etc.		
Datos generales del investigador principal	Nombre(s) y Apellido(s) : Jim Nicolas Puella Bernal		
	Nº de identificación: 1075279929	Telefono:	3003848137
	Correo electrónico: jnpuellob@gmail.com		
	Dirección: Calle 54c sur # 77H-28.		

**PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo \_\_\_\_\_ mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_, con domicilio en la ciudad de \_\_\_\_\_

Dirección: \_\_\_\_\_ Teléfono y N° de celular: \_\_\_\_\_

Correo electrónico: \_\_\_\_\_

Como adulto responsable del niño(s) y/o adolescente (s) con:

Nombre(s) y Apellidos:	Tipo de Identificación	N°
_____	_____	_____
_____	_____	_____

Autorizo expresamente su participación en este proyecto y

Declaro que:

1. He sido invitado(s) a participar en el estudio o Investigación de manera voluntaria.
2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado o el mismo se me ha leído y explicado.
3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar.
4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto.
5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta Investigación.
6. Puedo dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias.
7. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos, los cuales no serán publicados ni revelados a menos que autorice por escrito lo contrario.
8. Autorizo expresamente a los investigadores para que utilicen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto.
9. Sobre esta Investigación me existen los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el Investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

Como adulto responsable del menor o adolescente autorizo expresamente a la Universidad Pedagógica Nacional utilizar sus datos y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen, que reconozco haber conocido previamente a su publicación en: \_\_\_\_\_

En constancia, el presente documento ha sido leído y entendido por mí, en su integridad de manera libre y espontánea. Firma el adulto responsable del niño o adolescente,

Nombre del adulto responsable del niño o adolescente: \_\_\_\_\_

N° identificación: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Firma del Testigo:

Nombre del testigo: \_\_\_\_\_

N° de identificación: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_

**Declaración del Investigador:** Yo certifico que le he explicado al adulto responsable del niño o adolescente la naturaleza y el objeto de la presente investigación y los posibles riesgos y beneficios que pueden surgir de la misma. Adicionalmente, le he absuelto ampliamente las dudas que le he planteado y le he explicado con precisión el contenido del presente formato de consentimiento informado. Dejo constancia que en todo momento el respeto de los derechos del menor o el adolescente será prioridad y se acogerá con celo lo establecido en el Código de la Infancia y la Adolescencia, especialmente en relación con las responsabilidades de los medios de comunicación, indicadas en el Artículo 47.

En constancia firma el investigador responsable del proyecto,



Nombre del Investigador responsable: JIM NICOLAS PUELLO BERNAL

Nº Identificación: 1075279929

Fecha: \_\_\_\_\_

La Universidad Pedagógica Nacional agradece sus aportes y su decidida participación

## Anexo 7 Link del blog

Al oír las tintas. <https://oirlastintas.blogspot.com/>

### El poder del Sonido en la Activación Pineal



Tras más de 30 años experimentando la acción del sonido sobre la biología y más de 15 trabajando en el ADN Cuántico y en el Circuito Pineal. Experimentando con frecuencias determinadas he constatado la rapidez con la que el sonido llega al núcleo celular para re informarlo, provocando cambios inmediatos en la consciencia. Su acción acelera la vibración de las partículas atómicas de la materia, elevando nuestro nivel vibratorio. El sonido modifica de inmediato las ondas cerebrales haciéndolas pasar sucesivamente de beta (vigilia), a alfa (relajación), a theta (acceso al inconsciente). El sonido guiado por la consciencia trabaja a la vez en la base química y en la base eléctrica cerebral unificando los hemisferios, permitiéndonos acceder al espacio cuántico donde residen nuestros potenciales infinitos y las soluciones creativas que pueden cambiar nuestra vida

#### Activación del Circuito Pineal

La Pineal no trabaja sola, sino que enciende una cadena de dispositivos biológico espirituales de alta gama que he llamado Circuito Pineal®. Este está constituido de 7 glándulas y órganos cerebrales. Su activación cambia la idea que tenemos sobre Quienes Somos porque revela que el cerebro cuenta con herramientas extrasensoriales que nos convierten en antenas **interdimensionales**.

## Anexo 9 Pistas de audio.

### Pista de audio 1

[https://drive.google.com/file/d/1QN5vwXsRnM\\_OfT1GbHHEO2lpCPbvF\\_ux/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1QN5vwXsRnM_OfT1GbHHEO2lpCPbvF_ux/view?usp=sharing)

### Pista de audio 2

[https://drive.google.com/file/d/1kuWN-HVKr3amZZCNrjtjdr2WPIFvd\\_-G/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1kuWN-HVKr3amZZCNrjtjdr2WPIFvd_-G/view?usp=sharing)

**10 ejemplos de oraciones compuestas yuxtapuestas:**

1. Verificamos las cuentas de la empresa. Falta dinero en la caja.
2. Trabajaste duro, tómate un descanso.
3. Tapa bien a los niños; hace mucho frío.
4. Pásame el jitomate. Búscalo dentro del refrigerador.
5. No me gusta ni el pescado, ni el pollo, ni el huevo, pero amo el asado.
6. Hace más calor que ayer. Compra hielo por favor.
7. Entonces dijeron todos al unísono: ¡estamos hartos de este gobierno!
8. Mientras el albañil pegaba los ladrillos; los ayudantes batían la mezcla.
9. Tu papá nos sermonó ayer. Solo por invitarte a jugar.
10. El tequila es una bebida alcohólica típicamente mexicana. Es patrimonio nacional.

**10 ejemplos de oraciones compuestas subordinadas:**

1. Me ofrece barato el refrigerador. Puede que se lo compre.
2. Llegamos tarde a la escuela. Por eso tuve que quedarme tiempo extra.
3. Necesito el dinero para mañana, si no, no puedo pagar el teléfono e internet.
4. Estuve enfermo anoche, por eso no terminé la tarea.
5. Compré el coche, porque lo necesito.
6. Estoy feliz, aunque el enojo aún perdura.

7. Hoy no cenarás, porque no hiciste la tarea.
8. No vayas, hay delincuentes por el rumbo.
9. Te dije que no fueras, por ahí asaltan a la gente.
10. Estaba en la mesa en donde te había dicho, ¡no lo buscaste!

**10 ejemplos de oraciones compuestas coordinadas:**

1. ¿Subes o bajas?
2. Te tengo coraje, no obstante, te perdono.
3. Estaba lloviendo a cantaros, sin embargo, continuaron trabajando.
4. Era bravo el perro sin embargo se calmó al acariciarlo.
5. Las compañeras de la secundaria se casaron antes de los treinta, excepto Karina que sigue soltera.
6. Estefanía quiere zapatos nuevos, le gustan los rojos y los azules del aparador.
7. Estefanía es hermosa, joven y estudiosa, sería una buena esposa para quien se la gane.
8. Érika, Karina, Araceli y Estefanía son muy lindas, pero solo una puede ganar el concurso.
9. Limpieza de mente, cuerpo y espíritu, son nuestros fundamentos.
10. El perro es bravo, es decir, que te muerde si te acercas.

**Anexo 11 Estructura del párrafo.**



**Anexo 12 Presentación power point.**

[https://drive.google.com/file/d/1j\\_1SQWOH7AGpzc5oqrSkO1t2LrY9n9\\_k/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1j_1SQWOH7AGpzc5oqrSkO1t2LrY9n9_k/view?usp=sharing)

https://drive.google.com/file/d/1Hkhjm7uktliJRodjg1RCSAu8yNS6CV8W/view?usp=sharing

Anexo 14 Taller con cuentos

**ELLA ES DIFERENTE**

Hace ya un par de días, empecé a hablar con una chica de la cual me hice muy a...

tipo de contacto que tuvo con ella fueron mensajes por una red social.

Me habló de su familia, ella se llama María. Todo bien hasta que la invité a cenar para mi casa, ya perfil la comía de las veces que se lo pedí. Por último noté que no sé, siempre que se lo pregunté, responde con un "no" constante.

Eso no importa, lo importante es que empecé a descubrir actitudes raras de ella, como si no fuese una humana realmente. Habla como muy "turbulenta", digamos, no tiene entusiasmo para hablar, como si fuese completamente aburrida.

El otro día estaba aburrida, así que, aunque sintiéndome un poco ridicula, revisé su perfil. Otra cosa era que tiene que en su perfil, muestra casi nada de actividad, es distinta a la mayoría de las personas que publica hasta cuando está en el baño. Porque no tiene completamente nada de actividad. Pero lo que más me llama la atención, es que yo, soy su único suscriptor amigo.

No sé por qué me agrada de tal manera, quizá porque es rara, distinta, no sé.

Sigo intentando de conocerla para que venga a mi casa, pero fracaso.

Llegó un momento en el que dejé de insistirle, ya había perdido la esperanza. Hasta que un día me preguntó **¿cómo** vivía, yo, obviamente le contesté con mi dirección correcta, para que me conteste "En una hora voy para allá". Yo, éliz de la vida, lo había conseguido, pero después, me arrepentí de darle mi verdadera dirección.

Estaba tan ansioso que me fijé estrictamente en su perfil. Me di cuenta de que había comentarios de otras personas hacia ella. No logré leer todos, pero recuerdo que la mayoría decían "Que Dios está contigo" u otras más negativas, como "Demonio, vete y nunca vuelvas", me sentí mal por ella, ¿qué por eso tan fiero?, pensé.

No sé por qué, la busqué en Internet, "María Rivera", puse en imágenes y...

No sé si a lo que estaba viendo era real o solamente era una imagen tomada, pero estaba ella, María, la chica que iba a venir a mi casa en menos de medio hora, en muchas fotos, en el rincón de una oscura habitación, iluminado, con ropa muy sucia y gastada.

Un fuerte escalofrío recorrió toda mi espalda, la primera reacción que tuve fue cerrar con llave todas las puertas de mi casa, cerrar las ventanas, y volví a mi computadora, a analizar con más profundidad las imágenes, para ver si era real. No tenía ningún detalle como un error de modificación, lo que me hizo asustarme todavía más.

Abí el perfil de María otra vez, con la mala suerte que tengo, me di cuenta de que al revisarlo anteriormente, me saltó la parte donde dice cuándo fue creada la cuenta. Fue creada el 15 de agosto, en el mismo día que la conocí.

¿Coincidencia?, no creo. Escucho golpes en la puerta de entrada, pregunté un salto de mi silla y fui a escondeme debajo de mi cama. No sé cómo, pero tiré la puerta de una patada. Escucho sus pasos

**Información (ALT+Q)**

Simplemente comience a escribir aquí para tener las características al alcance de su mano y obtener ayuda.

...in, empiezo a llorar, luego de ver sus ensangrentados pies al lado

"¡POR FAVOR, VIVE, ME SUPLENTE, lo juro, no te volveré a molestar, pero véte..."

Escucho su voz por primera vez. "Se que está ahí, así de ahí de una buena vez, su voz, no es para nada agradable ni dulce, todo lo contrario, era como un preludio de aullido, totalmente afónica.

Decidido, salgo de debajo de mi cama, aceptando que no tengo ninguna posible escapatoria. Me levanto con los ojos cerrados, siento su respiración, y su mano en mi espalda, alzo los ojos...

Y no hay nada.

Me pregunto si escapé, si se escondió en algún lado, pero no la encuentro, me fijo en el comedor, la puerta está abierta, siento alientos, después, todo se puso negro.

Me estoy despertando, en mi cama, mi papá está al lado mío, me dice que me encuentro tirado en medio del comedor de mi casa, luego de media hora me despierto. Acostado por como lo tumbé, le conté detalladamente lo que me había pasado, como creí que reaccionaría, me dijo que debía estar alucinando por tanta hora seguidas de computadora.

Con su respuesta, me dejó tranquilo, me dice que todo está bien, y se va hacia el trabajo. Por fin, me calmo, intento dormir, pero no puedo.

Porque sé que María, no fue un sueño, estoy seguro que fue real. Y más tarde me doy, cuando la veo igual que en internet, con ropa gastada, lastimada y sucia, en el rincón de un cuarto oscuro.

Mi cuarto oscuro

---

**EL ANILLO DEL ERUJO**

Nadie pudo entender como aquel hombre, al que no le faltaba de nada, había tomado la decisión de dejar todo atrás para vivir en una humilde cabaña, oculta entre las montañas. Cualquiera habría dicho que llevaba una vida de esfuerzo, con familia, hijos y una casa que muchos envidiarían. No obstante, un buen día tomó a su esposa y a sus tres hijos y no volvió a tener contacto con la civilización.

Así transcurrió el tiempo, los cinco pasaron años sin la compañía de nadie, y el padre se vio alcanzado por la enfermedad y por su propia vejez. Cuando estaba a punto de morir, pidió ver a sus hijos. No quería marcharse sin desvelarles el oscuro secreto que le había permitido alcanzar al éxodo y que a la vez, había sido el motivo de su aislamiento.

Les confesó que tenía en su poder un anillo, que en tiempos pasados había pertenecido a un poderoso hechicero. Gracias a este objeto, había sido capaz de conseguir todo lo que deseaba, dinero, propiedades, autos... los deseos que el anillo pedía a cambio era el alma buena de un hombre. Muchas personas habían sacrificado todo lo que poseían para obtenerlo, con tal de lograr sus objetivos. Jamás había conocido a sus anteriores portadores, ya que no eran ellos quienes elegían la vida, sino lo contrario.

El anillo los buscaba, evitado de **de** sus almas.

En el pasado, el hombre había hecho muchas cosas malas de las que estaba arrepentido, por eso se había aislado del mundo. De esta manera, no podía codiciar nada más aparte de su propia felicidad y el resto de la gente se mantenía a salvo.

Había querido deshacerse del anillo, pero decidió conservarlo por miedo a que otros lo encontraran y lo usaran para hacer el mal. Su único deseo era que después de morir, sus hijos se convirtieran en los guardianes del secreto y evitaran que su poder hiciera sufrir a más personas inocentes. Lamentablemente, los muchachos pensaban distinto.

Al volver **¿cómo** se encontraban, comenzaron a pelear entre sí por poseer el anillo. Se hicieron a traición y de manera brutal, hasta que solo uno quedó con vida y se colocó la joya en el dedo anular. Al hacerlo un azar horrendo se apoderó de su cuerpo, llamas de fuego brotaron de su piel, quemándolo desde las entrañas, haciendo que se retorciera y gritara de agonía. Por fuera, su cuerpo hacía intachó, pero en el interior cada uno de sus órganos se carbonizó.

Al final él también cayó muerto, pero segundos después, su carácter volvió a levantarse...

Lo que los hijos de aquel hombre no sabían, era que no debían usar el anillo para pedir sus deseos. Con dirigirse a él era suficiente, pues un alma pura bastaba para aprovechar su poder. Sin embargo, un alma corrupta era lo que el hechicero necesitaba para volver a la vida.

Resució en el cuerpo del joven y bajó de la montaña para ver el mundo, dispuesto a extender un reinado de oscuridad y desesperación.

**Manuel Vicent**

**TODO ES CINE**

La zolista estaba fondeada en aguas de Denia y durante el descanso del rodaje **Bobo** Davis, vestida de Catalina la Grande de Rusia, se paseaba entre las redes de los pescadores por la explanada del puerto devorando un bocadillo de carne de asado. En el año 1958 se rodó la película **John Paul Jones** en esa costa del Mediterráneo, dirigida por John **Chaplin**, y en ella muchos extras del pueblo se codearon con otros actores de fama, Robert **Redford**, Marlon **Branco**, Jean-Pierre **Aumont**, pero entre tantos estrellas **Bobo** Davis era la diva que tenía la nariz más alta. Un pasaporte de Denia se había hecho con la asistencia de aquella mujer. Preparar tres comidas raras para medio centenar de técnicos y artistas caprichosos no era tarea fácil en un tiempo en que el espectro del hambre de prolegeros acuchaba de abundante las despensas.

**Bobo** Davis era una camivora militante. En el rodaje se la veía dura y majestuosa bajo el rostro de Catalina la Grande en la popa de la goleta y con misma credulidad de zarza, fuera de la escena, la ejercía también con aquel pasaporte encargado del avituallamiento, que no lograba servarle la calidad de carne que ella exigía. Las camareras estaban mal abastecidas y tampoco había ganado para beneficiar con las propias manos. El problema se fue agravando a medida que la cocina de Catalina la Grande aumentaba y la carne disminuía. Llegado el punto crítico **Bobo** Davis amenazó al productor Samuel **Goldwyn** con dejar el rodaje si no despedía a un tipo como aquel, incapaz de suministrarle carne de primera.

Ante la inminente pérdida del negocio este hombre pidió ayuda a un amigo en la barra de un bar, quien encontró el remedio de fortuna para dar gusto a la zolista. Esa misma noche los dos se fueron de caza por los muelles de alrededor y lograron capturar un par de docenas de zulas. Como la carne de gato macerada presentaba un color rojo demasiado impudico lo aderezó con una salsa de tomate para enmascararla y al día siguiente ofreció este plato a la diva con todos los honores. Esperó el resultado con el ánimo suspendido. Después del primer bocado **Bobo** Davis lanzó un grito de entusiasmo. Más, quería más. Era una carne maravillosa. Con lo cual no quedó un minuto en todo el contenido. He aquí un dato para cinefilos. En 1958 **Bobo** Davis se comió ella sola en Denia lo menos 20 gatos y a eso debió tal vez su carácter. ¡No se da más noche en Hollywood un Oscar al mejor catering!

**Sin vergüenza**

Ella, tranquila y ardiente, se acercó a la ventana. Nada cubría su opulento cuerpo. La luz que entraba por los enormes ventanillos bañaba su piel bronceada. No tenía pudor alguno en enseñar su cuerpo a cualquier persona que pasara por la calle, a sus pies. Más de un hombre se detuvo a mirarla. Más de una mujer también. Otras, escandalizadas, tapaban la vista a sus hijos con la palma de su mano.

Gigi, de pie frente al ventanal observaba las reacciones y sonreía con lujuria. En menos de dos minutos tenía una cola de caballeros de indefinida situación civil en su puerta, clamando atenciones en cierta parte de su cuerpo. Pero ella se negó a abrir la puerta de su casa. Jaime se acercó por detrás y la abrazó.

Él también estaba desnudo, y excitado. Sus pies contrastaban en demasía. Él, pálido. Ella, oscura. Jaime la giro, cogiéndola de las caderas y la apoyó en el cristal. Verónica se encaramó encima de él, rodeándolo por la cintura con sus piernas. Sin ningún momento de vacilación, él la penetró, ante la vista de cualquiera que pasara por la calle, a sus pies.

**AMIGOS DE LA NATURALEZA**

Una tarde de verano un grupo de hormigas recogían su alimento con diligencia para el invierno. Al ver una mariposa herida ellas se acercaron compadecidas a ayudarla y la llevaron para protegerla y curar sus heridas.

La mariposa fue lastimada por unos niños que creían que pueden llamar «juegos», al hecho de lastimar a los animales por ser indefensos sin importarle nada. Le habían roto las alas y no podía volar, era la hija bonita de las mariposas de aquel lugar.

Cuando los niños regresaron para hacer lo mismo, sacaron unas hondas con las que pensaban tirar piedras a las aves y a sus niños, ellos disfrutaban ver caer los huevos y ver como se rompían en el suelo. Pero las hormigas se pusieron de acuerdo para darles un buen escarmiento a esos niños que hace rato se lo merecían.

En señal de protesta por la mala actitud de aquellos niños, llamaron a las abejas. Cuando los niños se acercaron con sus malas intenciones, las abejas empezaron a volar alrededor de ellos causando tanto alboroto que los niños no sabían por dónde ir porque eran muchas, una de las abejas les dijo:

-¿Te gustaría que te rompan un brazo, o que te jalen de los cabellos?

-«No, me dolería mucho dijo el niño llorando»

-«Pues a nosotros los animales también nos duele que nos maltraten, no lo vuelvan a hacer o les haremos lo mismo, ¿entendieron?»

Dijo una abeja muy enfadada.

-> ¡¡¡ respondieron todos los niños.

De allí en adelante, los niños osando regresaban por el lugar nunca más hicieron daño a los animales, las plantas o las flores. Ahora cuidaban la naturaleza y la disfrutaban.

**LA VOZ**

Ella es sólo una voz al otro lado del universo.

Cuando la escucho, reparo en su ritmo cadencia tono; existencia que llega a mis oídos en fidelidades truenos. Golpea el aire en diminutos cilios encargados de su perturbación. Su presencia inicia en mi anhelo de escucharla; a veces en el sueño de la noche anterior; o en recuerdos de ella misma. La voz de Ella respira en todo mi cuerpo, convirtiéndose en nada la galaxia que media entre mi alma y la suya. En ocasiones, su eco me rodea y con los ojos cerrados me arrastra hacia una orquídea tibia e íntima. Entonces, son varias las voces que me desruidan y bienen conmigo festin. Alarga palabras, incorporando las terminaciones al silencio de no tenerlas. Otras, simplemente las gime, grita, aúlla, musita, ronronea. Sus suspiros son frases de aire fresco hechas con la gramática del respirar. Cuando la escucho, estoy atento a los sonidos fonadores de su lengua y la atmósfera de su boca. He estado tentado en construir desde ahí a la mujer que la posee, a restañar por su sonoridad y dejar que aparezcan labios, dientes, rostro, cuello, cabello que seguramente cae por la espalda, cintura, caderas, pechos, muslos, suaves, hasta el último y perfecto confin de sus hermosos pies. Pero me basta el rumor melódico de la existencia por sí misma. Más necesito saber cuánto aire requiere para pronunciar la palabra amor y a qué huele la sílaba que exhala. La huella de Ella Voz, aquí en mi tórax, cosquillosa, verbos verdades oceánicas. Vuelvo al siseo de sus consonantes que deslizan sobre mi como la hipnosis y que hoy campeguea triste para anunciarme el inicio de la despedida. Llevo anclado sabiendo que este día llegaría, mientras viajo más allá de donde alguien nunca se ha aventurado. La voz de Ella demora interferencias siderales en arribar. Aún, en el silencio absoluto, cuesta oír la carne de sus palabras que con el transcurso del tiempo comienzan a doblar como campanas en extinción. Siento el aire de sus pulmones atravesando la laringe y excitando las cuerdas vocales, para pronunciar un imposible: Te amo, me dice y lo último que oigo no es su voz, sino una lágrima que rebalsa por la piel de sus ojos

**LA EXALTACIÓN**

Danza sobre sus movimientos, su yéndose llegando saludaba, indiferente estaban a todo, ningún de donde viene, ningún adonde ira cuando seguía. Le habría dicho, ¿volverás?, ¿regresarás?

Una vez se acomodó en las conversaciones, insipidas, apagadas, ¿qué haces?, ¿vas a irte como siempre? Hacía con ello un lugar, un lugar para que se quedara.

En vez de los movimientos, el elogio lo recibieron sus cabellos, la forma de llevarlos. La pregunta ¿puedo hacerlo? trajo el silencio, llegaron después en su mirada la respuesta favorable y las frecuentes permanencias.

**QUE MAS**

Que más que eso, que sus movimientos, que alguien supiera que ellos, de su quien apareciendo y desapareciendo en estos lugares donde la exaltación dejó de ser, donde no es hecha si cosa alguna la merece, una boca, una voz, una risa, donde mucho sería que alguien dijera, ninguna cara es fea si en ella están unos ojos bellos, o algo del olor de una piel, de la expresividad de unas manos.

Cosa última la exaltación, en un tiempo último llegando, llegaba en esos movimientos, estas pensando en ellos, creía escuchar donde de ningún lugar venían voces mientras recreaba sus aparecimientos, sus partidas, sus regresos.

Viendo el caminado, lugares llevaban ya sus movimientos, el zaguán, el corredor, la sala con retratos de antepasados a la que entraban, se te van los ojos, los escuchaba afirmar cuando seguía aquellos movimientos del caminar, cuanto llevaban, el comedor, la cocina en el traspatio, el horno venido a menos, donde andaban las gallinas, ¿si las asustan van a botar los huevos en el solar!

Miradas también había, imposibles en el trayecto hacia el cuarto de los tarros con yerbas, ungüentos, pomadas, son para verlos, no son para tocarlos, tal como si ocurriera y, aún más, se acercara al meson con objetos de trabajo, balanzas, espátulas, morteros, pinzas, lupas, piezas de relojes descompuestos, y desde la cama reptara, son para verlos, no son para tocarlos.

Sonaban los despertadores, un milagro movía los pajes del reloj, desde años atrás parado en hora vespertina, siendo otra sorpresa que oyera la caja de música cuando afuera llamaban a oración mientras el cuarto a la voz sigilosa otra voz la suplantaba, cortada, gajosa, suplicante, se trasladaba desde las manos expresándose a cercanías, a silencios en los que ahora esperaban las frases, son para verlos, son también para tocarlos y jugar con ellos.

Entraba en la fotografía fija en la pared, de una boda celebrada con almuerzo, pasaba de un último puesto a ocupar la cabecera de la mesa llevada del comedor al corredor, alargada con mesas pedidas en prestamos a vecinos, blancamente empapelada y con sencillos adornos de una familia cuyo apellido se extinguía, siendo por ello relevante aquel suceso de la boda, de los novios en su

**Anexo 15 Esqueleto de cebra**

<https://drive.google.com/file/d/1103Hqi4k-EEzxhwfpWYEE-LM1sOpLMq-/view?usp=sharing>